Ped. Th. 6399

~~100 lb~~

Hurst, T. R.

RAIMUND JAKOB WURST.

# J. R. Wurst's

# kleine Schriften

über das

# praktische Schulwesen.

Aus

## seinem Nachlasse

herausgegeben

von

## Einem seiner Freunde.

---

Mit Wurst's Bildniß.

**Ulm, 1847.**

Verlag von Friedrich Ebner.

508. D.

BIBLIOTHECA
REGIA
MONACENSIS.

# Vorwort.

Wenn von denjenigen die Rede ist, welche zu dem neuen Aufschwung des Elementarschulwesens in unserm deutschen Vaterlande, so wie in der Schweiz, wesentlich beigetragen haben, so darf der Name J. R. Wurst nicht vergessen werden. Leider frühe, im kräftigsten Mannesalter wurde der Verdienstvolle zu seinen Vätern versammelt. Ist er selbst auch abgetreten, der Theure, seine Wirksamkeit ist nicht verloren, denn in tausend und abermal tausend Exemplaren haben seine Schriften durch alle Theile Deutschlands und der Schweiz sich verbreitet.

Manch Werthvolles hatte noch der rastlose, unermüdlich thätige Geist des Verblichenen angefangen und vorbereitet, als der unerbittliche Tod seinem gesegneten Wirken eine Schranke setzte, bevor es noch zur vollen Reife gedeihen konnte.

Die hier folgenden Blätter enthalten einzelne Aufsätze, größtentheils über das praktische Schulwesen. Sie wurden von dem nun Verewigten theils in seinen frühern, theils in seinen spätern Jahren verfertigt, was der Leser leicht selbst einsehen wird. Mögen sie bei den zahlreichen Freunden und Bekannten des Edlen uns zu früh Entrissenen sein Andenken, bei allen Lehrern aber seine reich gesegnete Wirksamkeit erneuern!

# Ueber das Volksschulwesen im Allgemeinen.

## I.

### §. 1.

### Ziel und Zweck der Primarschulen.

Die Volksschule oder Primarschule hat die Aufgabe, diejenige Bildung zu bewirken, welche Alle im Volke, ohne Rücksicht auf Stand und Beruf bedürfen; sie hat dafür zu sorgen, daß die Anlagen und Kräfte, welche in jedem Kinde liegen, zur künftigen Erreichung seiner Menschenbestimmung sich entfalten. Sie ist also zunächst Menschenbildungsanstalt.

Außerdem hat sie aber auch noch den Grund aller jener Einsichten, Kenntnisse und Fertigkeiten bei ihren Schülern zu legen, welche diese als künftige thätige Volksglieder bedürfen. Sie ist folglich auch Volksbildungsanstalt, und zwar allgemeine Volksbildungsanstalt.

### §. 2.

Das vorzüglichste Bildungsmittel der Volksschule ist der Unterricht oder die Belehrung. Der Unterricht ist also ein Theil der Erziehung, und besteht in der planmäßigen Mittheilung gewisser Kenntnisse und Fertigkeiten, theils zur Bildung des Verstandes; theils zur Veredlung des Herzens. Sobald der Mensch den Menschen belehren will, so muß er sich vor allem die zwei Fragen beantworten:

a) was er ihn lehren, und

b) wie er im Lehren auf eine zweckmäßige Weise zu Werke gehen will?

Da die Volksschule eine Menschenbildungsanstalt ist, so darf der Volksschullehrer seinen Unterricht nicht auf einen einzelnen Zweck beschränken, sondern er muß ihn auf den allgemeinen der Menschheit ausdehnen. Der Volksschullehrer muß also wissen, worin er Unterricht zu ertheilen habe. Er muß dies aber mit Sicherheit und Bestimmtheit wissen, und es darf nicht willkührlich bestimmt werden, was und wie viel der Mensch als solcher zu wissen nöthig habe; denn kein Mensch kann sich's anmaßen, dem andern sein Wissen zu bestimmen und ihn so in seinen Urrechten anzutasten.

Um aber, fern von aller Willkühr, mit Sicherheit und Bestimmtheit und nach allgemein gültigen Grundsätzen angeben zu können, was und wie viel aus dem unendlichen Gebiete des Wissens jedem Menschen unbedingt nothwendig sei, muß man zuerst die Bestimmung des Menschen klar erkennen; denn die Erziehung, wovon der Unterricht ein Theil ist, hat ja gerade den Zweck, den Menschen zur Erreichung seiner Bestimmung zu befähigen.

§. 3.

Die Bestimmung des Menschen ist von dem göttlichen Religionsstifter in dem Satze ausgesprochen: „Seid vollkommen, wie der Vater im Himmel vollkommen ist!"

Das immer vollkommnere Ergreifen des Göttlichen, des höchsten Schönen, Wahren und Guten mit allen Kräften unsres Wesens ist demnach die höchste und letzte Aufgabe unserer ganzen geistigen Natur. Aber dieses Ziel ist ein unendliches, das wir auf Erden, das wir im ganzen Laufe unsers Daseins überhaupt nicht ganz erreichen, und dem wir uns nur immer mehr nähern können. Außer dieser unendlichen Bestimmung haben wir auch noch eine endliche irdische Bestimmung. Die letztere begreift alles das, was der Mensch

a) überhaupt als Mitglied der menschlichen Gesellschaft auf Erden, und

b) als Bürger (Mitglied) eines bestimmten Staates, und

c) nach seinem besondern Berufe sein und werden soll.

Als Mensch, als Mitglied der Menschengesellschaft, soll der Mensch nach allen jenen Vorzügen trachten, welche die vollendete Menschheit hienieden auszeichnen, und, theilnehmend an den Schicksalen der Menschengesellschaft, so viel Segen zu verbreiten suchen, als ihm möglich ist.

Als Staatsbürger, Patriot, Vaterlandsfreund, soll er insbesondere der bestimmten Menschengesellschaft, in deren Mitte er geboren, erzogen, geschützt und gepflegt wird, seine besondere Liebe zuwenden, besonders theilnehmend an den Schicksalen dieser Gesellschaft, des Guten und Gemeinnützigen so viel stiften und befördern, als er vermag, und stets seinen Privatvortheil zum Opfer bringen, wenn das Wohl des Ganzen es gebietet.

Nach seinem besondern Stande endlich soll er, ausgerüstet mit allen für seinen besondern Beruf nöthigen Einsichten, Kenntnissen und Fertigkeiten, denselben mit der gewissenhaftesten Treue zu erfüllen streben.

Im Streben nach seiner endlichen Bestimmung soll der Mensch auch zugleich seine unendliche ergreifen. In diesem Erdenleben, auf der Stelle, die er einnimmt, findet er zwar das nächste Ziel seiner Wirksamkeit; zugleich wird ihm aber dieses Leben, als der Anfang des Daseins überhaupt, eine Schule für ein höheres Leben, und die Erde ein Uebungsplatz seiner — einer unendlichen Erhebung fähigen Kräfte.

## §. 4.

Aus der klar und unbestreitbar richtig angegebenen Bestimmung des Menschen läßt sich nun sicher und mit Bestimmtheit ableiten, worin der junge Mensch unterrichtet werden soll.

Der Mensch soll nämlich wissen 1) was seine Bestimmung in Zeit und Ewigkeit sei, und 2) wie er zu leben habe, um diese Bestimmung erreichen zu können. Das Wissen des Menschen, wodurch und wie er sein körperliches (physisches) und geistiges (moralisches und religiöses) Leben seiner Bestimmung gemäß selbst zu begründen vermöge, ist demnach das Ziel des Unterrichts in der Volksschule. Die Beantwortung der Frage: „Welches sind die Gegenstände dieses Wissens?" wird nun zeigen, was und wie viel in der Volksschule gelehrt werden müsse.

§. 5.

Die Bestimmung des Menschen ist, wie bisher gezeigt wurde, diese: Er soll sein leibliches und geistiges Leben durch sich selbst auf eine Weise begründen, die eines Menschen, als eines Ebenbildes Gottes, in allen Beziehungen würdig ist. In so weit gibt es nur Ein Wissen, nur Eine Kenntniß, nämlich die Kenntniß des wahren Menschenlebens.

Diese Kenntniß ist aber zweifach, nämlich: Kenntniß der Bedingungen des leiblichen, (physischen) Lebens, und Kenntniß des geistigen, gottähnlichen (sittlichreligiösen) Lebens.

Die Bedingung alles irdischen Lebens gründet sich auf den Konflikt mit der Natur. Das geistige Leben ist das Leben nach dem Willen desjenigen, dessen Ebenbild der Mensch ist. Es gibt folglich für jeden Menschen zwei Hauptlehren, nämlich:

1) die Lehre von der Natur und dem Menschen im Zusammenhange, und
2) die Lehre vom Göttlichen.

§. 6.

I. Die Lehre von der Natur und dem Menschen.

Wer das, was er zu seinem Leben bedarf, gar nicht kennt, von dem kann man keineswegs behaupten, daß er sein Leben

selbst begründe, und folglich im wahren Sinne Mensch sei. Die Bedingungen des Lebens muß der Mensch vor Allem kennen. Wissen muß er, was ihm hiezu die Natur gewährt, wissen, was er dagegen zu leisten hat. Aber dabei muß er auch mit Bewußtsein der Art und Weise, welche seiner höhern Bestimmung würdig ist, handeln, sonst würde er doch nur ein verständiges Thier sein (schlau wie ein Fuchs, raubsüchtig wie ein Wolf, grausam wie ein Tiger u. s. f. So spricht schon der gemeine Menschenverstand das Urtheil über solche Menschen, die nicht auf eine ihrer höhern Bestimmung würdige Weise ihr physisches Leben begründen).

Die Kenntniß der Natur, als die eine Bedingung unsers Lebens fordert eine zweifache Ansicht; erstens die Natur von Seite ihrer Produktivität, und zweitens von Seite ihrer Einwirkung. Eine Belehrung für uns in erster Hinsicht ist Naturbeschreibung oder Naturgeschichte, in zweiter Hinsicht Naturlehre. Die zwei ersten Unterrichtsgegenstände sind also in Bezug auf die Natur:

Naturgeschichte und Naturlehre.

Je vollkommner diese Kenntniß ist, um so klarer wird das menschliche Wissen. Was fordert daher die Vollkommenheit dieser Kenntniß? —

Der Mensch mag wohl auf Einem Punkte der Erde weilen; allein die Natur hat nicht die ganze Fülle ihrer Gaben für ihn auf diesem Punkte ausgeschüttet. Es soll die Menschen durchaus Ein Band umschlingen, dazu dient vorzüglich die Wechselwirkung ihrer Bedürfnisse, und darum scheint die Natur ihren Reichthum auf der Erde in der größten Mannigfaltigkeit zu zerstreuen. Allein der Mensch soll und will sich Kenntniß von dem verschaffen, was ihm die Natur zu seinem Leben gewährt. Was bleibt ihm anders zu wissen übrig, als

auch die Orte auf der Erde zu kennen, wo die Natur dieses oder Jenes ausschließlich oder vorzugsweise gewährt.

Eine Produkten-Geographie gehört also offenbar mit zu den Unterrichtsgegenständen. Diese Kenntniß kann sich der Mensch nicht anders verschaffen, als dadurch, daß er sich die Theile der Erde nach der äußern Form zur Anschauung bringt, um sich in der obigen Kenntniß oder in dem Gange des Suchens und Forschens darnach zu richten. Eine mathematische Geographie wird daher durch die obige Forderung als unerläßliche Bedingung vorausgesetzt.

Vielheiten müssen bei der Kenntniß der Naturprodukte berechnet, Größen müssen bemessen werden. Dies fordert nothwendig die Hilfskenntnisse des Rechnens und Messens (Mathematik).

Die Natur reicht nicht immer und überall dem müßigen Zuschauer ihre Produkte so gutmüthig hin; sie fordert seine Thätigkeit und Sorge. Auch liefert sie nicht jedes Produkt schon vollkommen zu jedem Gebrauche geformt und bereitet. Aus diesem geht die Nothwendigkeit hervor, daß auch Kenntniß der Landwirthschaft (Oekonomie) und Gewerbskunde (Technologie) zu den nothwendigen Gegenständen des Menschen-Unterrichtes gezählt werden müssen.

Eine äußere Kenntniß ist nur dann die vollkommenste, wenn der Mensch das Bild, das er von einem Gegenstande hat, wiederzugeben oder nachzubilden vermag. Daher der Drang eines jeden Menschen, andern die Beschreibung eines von ihm vollkommen gekannten Gegenstandes durch Zeichnungen zu befördern, selbst wenn er die dazu nöthige Kunst nicht besitzt. Daher auch in solchen Fällen die sprichwörtliche Redensart: „Ich wollte ihn malen, wenn ich könnte.“ —

Hieraus geht hervor, daß auch das Zeichnen zu einem Hauptgegenstande des Menschen-Unterrichts erhoben werden müsse.

§. 7.

Betrachten wir die Natur nun auch in Bezug auf ihre Wirkungen, so kommen wir beinahe wieder ganz auf die bisher schon genannten Unterrichtsgegenstände, nur unter verschiedener Ansicht.

Die Wirkungen der Natur sind nach der Lokalität der Erde eben so verschieden, als ihre Produktivität; darum ist auch hier wieder Geographie, nämlich die physische ein nothwendiger Lehrgegenstand. Auch die Wirkungen der Natur fordern ihre Berechnung.

Die Wirkungen der Natur sind nicht die Wirkungen der Erde und ihrer Umgebungen; sondern die Wirkungen, welche wir hier wahrnehmen, sind nur partielle Wirkungen der Natur im Allgemeinen. Ihre Kenntniß wird daher nur vollkommen durch die Kenntniß der Weltsysteme, die uns gleichwohl nur als funkelnde Punkte sichtbar werden. Himmelskunde (Astronomie) gehört also auch nothwendig zu den Gegenständen des Menschenunterrichts.

Allein auch diese Kenntniß fordert die Kunst der Berechnung, und zwar nach den Formen des Ganges der verschiedenen Welten. Also ist die Mathematik abermal ein Unterrichtsgegenstand für den Menschen.

Die Kenntniß der Natur hat nur ihren Zweck von dieser Ansicht in der Selbstbegründung des leiblichen Lebens, folglich darf sie ohne praktische Beziehung nicht gelassen werden. Ihre praktische Beziehung dehnt sich auf drei Gegenstände aus:

a) auf die Oekonomie
b) auf die Technologie, und
c) auf den Menschen an und für sich.

Die beiden ersten Gegenstände kamen gleichfalls schon vor; allein sie müssen auch der Naturlehre unterstellt werden, um Jedem die Einsicht zu gewähren, daß keine einzelne Kenntniß

für sich von Werth sei, sondern jede die andere in sich schließe, und daß folglich es nur Eine Kenntniß im Grunde gebe, welche verschiedene Ansichten zuläßt.

§. 8.

Die Natur bildet den einen Faktor des physischen Lebens, und der Mensch den andern. Die Lehre vom Menschen bildet daher eine besondere Hauptlehre.

Ein flüchtiger Blick auf den Menschen zeigt uns schon, daß er auch in physischer Beziehung im Ganzen genommen werden müsse, nämlich als Körper und Seele; denn auch diese Trennung angenommen, so wird Niemand läugnen, daß der Einfluß des Gemüthes auf den Organismus des Körpers und seine Funktionen das Leben mit bedinge. In der vorausgesetzten Trennung haben wir daher zwei Unterrichtsgegenstände nöthig, nämlich: a) Körperlehre, und b) Seelenlehre.

Soll nun auch diese Lehre ihre praktische Beziehung nicht außer Acht lassen, so fordert sie nothwendig zu ihren Gefolgen:

a) Körperübung (Gymnastik, Uebung und Schärfung der Sinne, Gewandtheit, Fertigkeit ꝛc.)

b) Gesundheitslehre (Diätetik), und zu ihrer Vollendung

c) Geschichte und Geographie.

Beendigt ist nun der Kreis für das irdische menschliche Wissen, nun bleibt noch die Sphäre des himmlischen menschlichen Wissens näher zu bestimmen übrig; denn dieses ist es, welches erst die Idee des Menschen vollendet, und seine Würde ins Licht setzt.

§. 9.

II. Die Lehre vom Göttlichen.

Der Mensch ist nach Gottes Ebenbild geschaffen, er soll also auch nach einem göttlichen Vorbilde leben. Ein Leben

nach diesem Vorbilde setzt aber sowohl das Erkennen desselben, als auch das Wollen voraus. Das Erkennen muß der Grund des Wollens (des Selbstbestimmens) werden. Je klarer, lebendiger und bestimmter dieses Erkennen ist, desto bereitwilliger, behender und sicherer wird das Selbstbestimmen sein. Eine vollständig bestimmte Kenntniß ist das Wissen. Das Wissen dessen, was das Leben nach dem göttlichen Vorbilde sei und erfordere, ist folglich die unerläßliche Bedingung, um Mensch zu sein.

Dieses Wissen muß das bewegende Princip seines Lebens ausmachen. Je deutlicher, je lebhafter, je wirksamer dieses Wissen ist, desto herrlicher blüht die Menschheit im Menschen auf. Dieses wahre Wissen bei den Menschen zu befördern, ist unerläßliche Pflicht für jeden, der sich dem Berufe eines Lehrers widmet.

Es fragt sich nun, worin besteht dieses menschliche himmlische Wissen?

Auch dieses Wissen ist im Grunde nur Eines; aber es läßt sich für den Menschen unter verschiedenen Beziehungen darstellen. Diese Beziehungen nennt Graser, die „Formen des göttlichen Seins," und unterscheidet vier Formen desselben.

a. Die erste Form des göttlichen Seins ist die Wahrheit. Die Gottheit ist die absolute und ewige Wahrheit. „Ich bin der Weg, die Wahrheit und das Leben." — Wahrheit soll also auch der Mensch über alles schätzen, Wahrheit suchen und das Unwahre verabscheuen. Dazu treibt ihn schon das Wesen der Vernunft. Des Menschen Leben soll ein stetes Wirken sein, aber kein blindes, sondern ein durch Vorstellen und Denken geleitetes, aber auch mit den Vorstellungen übereinstimmendes Wirken, mit Einem Worte: sein Leben soll Wahrheit sein.

Die Mittel, durch welche der Unterricht dem Menschen die Tugend der Wahrheit anzueignen hat, sind Vernunft-

lehre (im weitesten Sinne des Wortes) und Religionslehre. Die Vernunftlehre erzeugt im Menschen die stete Ueberlegung seiner Thätigkeit, bewahrt ihn vor Irthümern und Vorurtheilen, führt ihn zur Erkenntniß seiner Würde vor dem Thiere, und befähigt ihn zum Ergreifen der eigentlichen Idee der Freiheit und des moralischen Werthes eines Menschen überhaupt. Die Religionslehre, unter welcher die geoffenbarte Christusreligion verstanden wird, gibt dem Menschen völlige Gewißheit über das, was in religiöser und sittlicher Hinsicht wahr ist, und was die höchste und ewige Wahrheit ist und bleibt; sie gibt ihm zuversichtliche Gewißheit über die höhere ihm noch unzugängliche Welt; sie tröstet ihn mit den ewigen Wahrheiten des Christenthums, wenn die Schranken seiner Erkenntniß und seines Forschens nach Wahrheit unangenehme Gefühle erregen wollen; sie bewahrt ihn vor den Verirrungen, denen selbst die ausgezeichnetsten Geister nie entgangen sind, sobald sie sich ganz über die geoffenbarte Religion setzten, und blos die menschliche Vernunft als höchste Autorität anerkannten.

Die zweite Form des göttlichen Seins ist die Gerechtigkeit. Die Gerechtigkeit ist nichts anders, als die erfüllte Wahrheit. „Jedem das Seine." Der feste Wille, jedem das Seine zu lassen und zu geben, muß nothwendig erzeugt und gekräftigt werden, wenn der Mensch befähigt werden soll, wahrhaft nach dem göttlichen Vorbilde (dem Willen Gottes) zu leben.

Das Mittel, durch welches der Unterricht dem Menschen die Tugend der Gerechtigkeit anzueignen trachten muß, ist die Rechtslehre. Das Leben der Gerechtigkeit ist aber nur im Staate möglich; denn es ist eine Unterwerfung des Eigenwillens unter das Gesetz. Daher ist sowohl der Ausspruch dieses Gesetzes, als seine Sicherung für jedes einzelne Mitglied des Staates, und folglich eine Anstalt nöthig, wodurch für diese Zwecke vollkommen gesorgt wird. Dieser Anstalten muß es aber mehrere geben, weil das Leben in der Gerechtigkeit ein

äußeres, durch verschiedene äußere Verhältnisse bedingtes Leben ist. Eben darum bedürfen wir noch der allgemeinen und besondern Staatslehre und der Geschichte, weil diese die Ansichten des Gerechtigkeitlebens erleichtert.

Die dritte Form des Göttlichen ist die Liebe. Gott ist die Liebe; er ist der liebevollste Vater der Menschen. Er wirket nicht blos gerecht sondern auch liebevoll. „Er läßt seine Sonne aufgehen über Gute und Böse, und läßt regnen über Fromme und Lasterhafte." So soll auch der Mensch nicht nur nach Wahrheit streben und gegen Alles in der Welt gerecht sein; sondern sein Gemüth soll die Liebe zu Allen durchglühen. „Daran wird man erkennen, daß ihr meine Jünger seid, wenn ihr einander liebet." — Wünschest du, daß man nur gerecht gegen dich sei? Hälst du das für etwas Großes, denen wohl zu thun, die dir wohl thun? — Thun dies nicht auch die Heiden? u. s. f. — Der Mensch lebt nur dann nach dem göttlichen Vorbilde, wenn sein Sinn immer und vorzugsweise darauf hingeht, die Liebe Gottes in allen Verhältnissen des Lebens nachzuahmen. „Liebet auch eure Feinde! Thut Gutes denen, die euch hassen, und betet für eure Verfolger und Verläumder!" —

Um nun diese Form des Göttlichen, nämlich die christliche Liebe, dem Menschen für sein ganzes Leben anzueignen, hat der Unterricht kein anderes Mittel, als dem Menschen die Liebe der Gottheit zu den Menschen vor die Augen zu halten, um sein ganzes Herz von der gegenseitigen Stimmung zu entflammen. Nun zeigt sich aber die Liebe Gottes zu den Menschen am allerstärksten in der Wiederaufnahme desselben nach seinem Abfalle. „So hat Gott die Welt geliebt, daß er selbst seinen eingebornen Sohn für sie dahin gab, um sie zu erlösen." Die Lehre also, durch welche dem Menschen alles das, was sich auf diesen Gegenstand bezieht, zur Ansicht gebracht wird, gehört mit zur Sphäre der Lehre vom Göttlichen. Der Zweck dieser Lehre ist eigentlich die Wiederanfeßlung der

Menschheit an die Gottheit, und zwar aus voller Reue und Liebe; daher sie mit Recht die Religionslehre (Religio) im engern Sinne genannt werden kann.

Nach dieser Lehre wird von dem Menschen ein Leben gefordert, dessen ganze Wirksamkeit von der Liebe zu Gott und den Menschen geleitet wird. Ein solches Leben fordert daher auch, weil das Princip des Gegentheils im Menschen liegt, eine allseitige, immer und ewig wiederholte Anregung dieser guten und herzlich hingebenden Stimmung. Das Leben in der Liebe kann aber nur in einer Anstalt Statthaben, welche diese immer und ewige Anregung der liebevollen Stimmung gegen Gott und die Menschen gewährt; und diese Anstalt ist die Kirche. Eine Belehrung über diese Anstalt, oder eine Darstellung derselben muß nothwendiger Weise die Erreichung ihres Zweckes fördern; folglich gehört zur Religionslehre auch die Kirchenlehre. — Was auch hier die Belehrung vollkommen macht, ist die Geschichte der Religion und Kirche. Auch sie muß daher zur Sphäre der Lehre vom Göttlichen gerechnet werden.

Die vierte Form des Göttlichen ist die Schönheit. Unter Schönheit wird hier nichts anders verstanden, als die Darstellung der höchsten Wahrheit, der vollkommensten Gerechtigkeit und der reinsten Liebe in innigster Vereinigung. In diesem Sinne ist Schönheit gleichbedeutend mit Heiligkeit, und wir sprechen von einem schönen oder heiligen Lebenswandel, wenn ein Mensch in seinem Leben die Tugenden der Wahrheit, der Gerechtigkeit und der Liebe aufs innigste vereinigt darstellt. Außerdem ist aber der Sinn für das Schöne überhaupt eine eigenthümliche Zierde des Menschen, und durch diesen Sinn eröffnen sich dem Gebildeten unendlich reiche Quellen von Freuden, die kein anderes Geschöpf mit ihm theilt. Die Erde soll uns nicht blos als eine Ernährerin erscheinen, die unsere körperlichen Bedürfnisse befriedigt; sondern ihre schönen Formen

und Gestalten, die Uebereinstimmung der einzelnen Theile und ihr regelmäßiges Verhältniß zum Ganzen soll ein reines Wohlgefallen in uns erzeugen, und eben dadurch soll die Natur eine Quelle geistiger Freuden, und der Sinn für ihre Schönheiten ein reiches Mittel werden zu Erhebung unseres Geistes und Herzens.

Die Erzeugung des Sinnes für das Schöne als eines geistigen Vorzugs des Menschen gehört demnach ebenfalls zu der Lehre vom Göttlichen. Die Mittel, wodurch dieser Sinn erzeugt werden soll, sind:

a) die Lehre vom Schönen überhaupt;

b) die praktische Lehre vom schönen Leben im Gesammtleben, oder die Lehre vom Wohlstande im ausgedehntesten Sinne; und

c) Kunstübungen zur Erregung und Belebung des Sinnes für Schönheit.

Die Uebungen im Zeichnen, in der Musik, und in der Dichtkunst gehören also unerläßlich mit zur Sphäre des Unterrichtes vom Göttlichen.

§. 10.

Die Gegenstände für den Unterricht des Menschen überhaupt sind nun im Allgemeinen entwickelt und hiermit auch ein Lehrplan für die Menschen entworfen mit einer Sicherheit, daß man sagen kann: nicht ein einziger dieser Lehrgegenstände darf bei dem Menschenunterrichte fehlen, so wenig eine der menschlichen Anlagen bei einem Individuum ganz fehlen kann, wenn es ein menschliches Subjekt ist.

Indessen ist es aber auch ein allgemein anerkannter Grundsatz, daß der Mensch für das Leben soll erzogen und unterrichtet werden, und zwar jeder Mensch für seine Lebenssphäre, für seinen Stand und Beruf im Erdenleben. Der Unterricht soll fürs Leben sein, und darum muß auch das Leben, für welches der junge Mensch unterrichtet werden

soll, besonders berücksichtiget, und die Gegenstände des allgemeinen Menschenunterrichtes müssen nach diesem besondern Lebenskreise modifizirt werden.

Die Volksschule soll ihre Zöglinge für das Volksleben erziehen. Das Volk hat vorzugsweise die Bestimmung, der Natur ihre Erzeugnisse abzugewinnen, und dadurch das physische Leben für sich selbst und für Andere zu befördern. Dem zu Folge muß sich also sein Wissen vorzugsweise auf die Kenntniß der Bedingungen der menschlichen Existenz ausdehnen; denn der Umfang der Bedingungen der menschlichen Existenz ist eigentlich die Welt des Volkes, mit welcher dasselbe vertraut sein muß.

Es kann also hier fürs Erste von keiner andern Naturgeschichte und Naturlehre die Rede sein, als von einer anschaulichen; von keiner andern Seelen- und Körperlehre (Anthropologie) als von einer — vermittelst des Verstandes — begreifbaren, und in soweit mittelbar anschaulichen.

Aber es darf keine dieser Lehren für sich isolirt vorkommen; sondern ihre nächste Beziehung auf das Leben muß jederzeit mit angegeben werden; sowie auch alle Hilfskenntnisse und Fertigkeiten in dieser Hinsicht hier einen andern Charakter gewinnen als beim eigentlich gelehrten Unterricht. Der praktische Charakter muß bei der Angabe eines Lehrgegenstandes auf dem Lehrplane für das Volk durchaus sichtbar sein; denn der Volksunterricht ist dem gelehrten Unterricht geradezu entgegen gesetzt. Gelehrte Systeme, Definitionen, Nominationen und Klassifikationen, von einer isolirten Natur- und Menschen-Lehre entlehnt, müssen von der Volksschule ausgeschlossen werden.

## §. 11.

Die Unterrichtsgegenstände für jede Volksschule und jede Klasse der Volksschule sind und bleiben die nämlichen, nur für jedes Alter modifizirt, also

**A. Natur:**

Naturgeschichte und
Naturlehre mit den Hilfskenntnissen:
Landwirthschaftslehre, Gewerbskunde, Produkten-Geographie, Rechnen, Messen und Zeichnen.

**B. Mensch:**

Körperlehre und
Seelenlehre mit
Gesundheitslehre, Geschichte und Erdbeschreibung.

**C. Gott:**

Religionslehre und zwar:
a) die Lehre von der ewigen Wahrheit: Glaubenslehre.
b) die Lehre von der höchsten Gerechtigkeit: Gesetz- und Staatsverfassungslehre mit Sprachlehre (Schreiben und Lesen), Geschichte.
c) die Lehre von der reinsten Liebe: Sitten- oder Pflichtenlehre, praktische Religionslehre.
d) die Lehre von der himmlischen Schönheit: Wohlanständigkeitslehre mit den Bildungsmitteln für das Schöne, Zeichnen, Singen, Dichtkunst (Gedichte und Lieder, Sprüchwörter ꝛc.)

Diese Unterrichtsgegenstände müssen, wie gesagt, auf jeder Stufe des Unterrichtes vorkommen. „Alles muß ineinander greifen, Eines durch das andere gedeihen und reifen."

Ein Versuch nach dieser Idee ist mein erstes Schulbuch: I. Abtheilung: „das elterliche Haus." II. Abtheilung: „der Wohnort." In diesem Büchlein kommen alle diese Gegenstände für Kinder von 6—8 Jahren modificirt vor.

Das Materielle des Unterrichtes in der Volksschule würde ich ungefähr so eintheilen:

1) Religionsunterricht;
2) Sprachunterricht, mit allem was dazu gehört (Schreiben, Lesen, mündlicher und schriftlicher Gedankenausdruck);

3) Rechnen und die Elemente der Geometrie oder Raumlehre;
4) Zeichnen;
5) Gesang;
6) Weltkunde.

Die Weltkunde würde sich in drei Hauptstufen theilen, etwa für die I., II. und III. Klasse.

aa) Heimatkunde (Aelternhaus und Wohnort).

bb) Vaterlandskunde (Württemberg im engern und ganz Deutschland im weitern Sinne).

cc) Weltkunde (Europa, die Erde, das Weltall.)

Von allem diesem dürfte aber nur das ausgehoben werden, was dem Volke für sein Leben nöthig wäre, um in seinem Lebensverhältniß menschenwürdig zu leben. Die Vaterlandskunde müßte sich zur Weltkunde verhalten, wie 2 zu 1, oder doch wenigstens wie 1 zu 1, so daß also auf die Kenntniß von Württemberg und Deutschland allein so viel Zeit verwendet werden müßte, als für die ganze übrige Weltkunde zusammen genommen.

In den Ergänzungsschulen müßten wieder dieselben Gegenstände des Unterrichts vorkommen, aber von anderer, den Stufen des Lebens-Alters angemessener Ansicht aufgefaßt und auf das Lebensverhältniß des werdenden Jünglings und der heranreifenden Jungfrau bezogen.

In Rücksicht auf das Formale des Unterrichts muß besonders in Betracht gezogen werden:

1) das Erkennen des Wahren, Rechten, Guten, Schönen und Heiligen,
durch Denkübungen im weitern Sinne.

2) Das Wohlgefallen (Fühlen) an dem Wahren, Rechten, Guten, Schönen und Heiligen,
erregt durch das Erkennen des Wahren ꝛc.

3) das Streben (Wollen) nach dem Wahren, Rechten, Guten, Schönen und Heiligen

erregt und genährt durch das Erkennen und Fühlen des Wahren ꝛc.

Mittel hiezu müssen alle Unterrichtsgegenstände werden, nebst dem aber sind noch besondere Denkübungen zu betreiben, um das Erkenntnißvermögen, als die Quelle des Fühlens und Wollens, besonders zu üben und zu stärken.

Aus diesem Lehrplan, der folgerichtig aus der Bestimmung des Volkes abgeleitet ist, darf auch nicht Ein Gegenstand wegbleiben, wenn die Volksschule das leisten soll, was der Staat, die Menschheit mit Recht fordern kann, ja fordern muß. Wer tiefer in den Geist des Menschenunterrichtes eingedrungen ist, wird die Wichtigkeit dieser Behauptung eben so wenig leugnen können, als er ihre Richtigkeit bezweifeln kann. Nur die Ausführung eines auf diesen Grundsätzen ruhenden Lehrplanes kann die Volksschule auf den Grad wohlthätiger Wirksamkeit emporheben, der ihrer Wichtigkeit entspricht.

Allerdings mögen diese Forderungen manchem Schullehrer zu hoch, ja fast unerfüllbar vorkommen; allein wenn man erwägt, daß hier gar nichts weiter gefordert wird, als: „der Mensch soll für sein Leben, für seinen Stand und Beruf diejenige Vorbildung erhalten, die zur Erreichung seiner Bestimmung durchaus nothwendig ist"; wenn man bedenkt, daß, wenn auch der Lehrplan für das Volk in seinem allgemeinen Umfange der Lehrgegenstände genau bestimmt ist, doch der eine und der andere Lehrgegenstand eine besondere Modification im Verhältniß zu den andern, hinsichtlich der Ausdehnung oder Beschränkung erhalten könne, ja erhalten müsse: so wird man zu der Ueberzeugung gelangen, daß diese Forderungen gar nicht geringer gestellt werden können, und daß sie einerseits vor übertriebener Volksaufklärung eben so sehr verwahren, als sie andererseits vor der Sünde, dem Volke die ihm nöthigen Kennt-

nisse zu entziehen, sichern und somit nicht mehr bezwecken wollen, als der allgemein gültige Satz: „der Unterricht soll fürs Leben sein," soll in Anwendung und Ausübung gebracht werden.

## II.

### §. 12.

**Was soll das Lehrerseminar als Lehrerbildungsanstalt leisten?**

Die Antwort auf diese Frage läßt sich kurz fassen, nämlich: Es soll tüchtige Volksschullehrer bilden. Es entsteht aber die weitere Frage: „Was gehört dazu, um ein tüchtiger Volksschullehrer zu sein?" und die Antwort auf diese Frage ist nicht so leicht abzuthun; ja es ist möglich, daß darüber verschiedene, sogar entgegengesetzte Ansichten herrschend sind. Es gibt vielleicht Leute, welche der Ansicht sind, ein Schullehrer müsse ein wissenschaftlich gebildeter, gelehrter Mann sein, der in allen Zweigen des Wissens, in Geographie, Geschichte, Naturgeschichte in allen Richtungen (Zoologie, Botanik, Mineralogie), in Technologie, in der Literatur u. s. w. wohl bewandert, und auch in der Musik und andern Künsten wohl erfahren sei. Andere dagegen haben vielleicht die Meinung, ein Volksschullehrer brauche so gar viel nicht zu wissen; denn das Wissen mache nur Schwindelköpfe, Träumer, Schwärmer, Theoretiker, Idealisten, die der Wirklichkeit oft vergessen u. dgl. Wenn ein Lehrer nur ordentlich lesen, schreiben, rechnen, auch singen und etwa die Orgel versehen könne, und dabei eine unklagbare Zucht in der Schule zu halten wisse, so sei es genug.

Meine Begriffe von „tüchtiger Volksschullehrer" halten die Mitte zwischen den Extremen, stehen aber dabei auch höher als beide.

Ein Volksschullehrer soll kein gelehrter, eigentlich wissenschaftlich gebildeter Mann sein, aber doch auch mehr wissen und verstehen, als das, was er gerade zu lehren hat. Er braucht

keine ausgebreitete, umfassende Kenntniß der Geographie, Geschichte, Naturlehre, Naturgeschichte, Technologie, Landwirthschaft, Staatswissenschaft u. s. f., aber von jeder dieser Wissenschaften soll er einen deutlichen Begriff im Allgemeinen haben, und ausserdem mit allem dem, was ihn zunächst umgibt, genau bekannt sein. Insbesondere ist ihm von dem, was man gewöhnlich unter Realien versteht, das nothwendig, was er zu lehren hat, nämlich:

a) Heimathkunde, d. h. genaue Kenntniß der bürgerlichen und politischen Verhältnisse seines Heimathortes, der Gesetze, Rechte und Pflichten, die jeder Gemeindebürger kennen soll; Einsicht in die Gründe, welche dieses oder jenes Gesetz nothwendig machen zum Wohl des Ganzen; Kenntniß der Erzeugnisse aus des Thier-, Pflanzen- und Mineral-Reiches, deren Nutzen, Gebrauch, Fundort; der Beschäftigung der Bewohner, der Kunst- und Naturerzeugnisse, welche letztere liefern, beziehen und versenden (Handel und Gewerbe); richtige Begriffe von den Naturerscheinungen, den Wirkungen der Naturkräfte, so weit sie im Heimathorte der Anschauung vorliegen; endlich auch Kunde der historischen Vorzeit, der Heimathgegend, besonders wenn dieselbe historisch merkwürdig ist.

b) Vaterlandskunde im engern (z. B. Württemberg und weitern z. B. Deutschland) Sinne. Darunter sind nun wieder alle jene Kenntnisse im erweiterten auf das Vaterland ausgedehnten Umfange zu verstehen, welche der Heimathkunde vorkamen, nämlich Geographie des Vaterlandes, Lage, Größe, Ausdehnung, Gränzen, Tiefen und Höhen (Gebirge und Thäler), Gewässer, Klima, als Folgerungen: Reichthum in den Pflanzen, in Thieren, Mineralien, bürgerliche Bezirke, Wohnorte, Leben und Thätigkeit im Lande, Kirche, Schule, Bildung, Sicherheit, Ordnung, Gerechtigkeit (Staatsverfassung, Gesetzeskunde ꝛc.) Geschichte des Vaterlandes in klarer Uebersicht.

c) Weltkunde und zwar aa) Europa nach den obigen Rücksichten aber in gedrängterer Uebersicht, Hauptländer, übersichtlich nach Lage, Größe u. s. f. bb) die Erde nach ihren Haupttheilen ꝛc. cc) das Weltall, die Himmelskörper, ihre Bewegung ꝛc. im Allgemeinen ꝛc. Schon aus diesen Andeutungen geht hervor, daß die Heimath-, Vaterlands- und Weltkunde kein gelehrtes wissenschaftliches Fachwerk sein kann, sondern seiner Natur nach durchaus praktisch, anwendbar fürs Leben sein muß. Alle Hypothesen über Dinge, welche wohl den Mann der Wissenschaft ergötzen können, aber keinen Nutzen fürs Leben haben, sind von solcher Realkenntniß aufs bestimmteste ausgeschlossen. In die Tiefe, nicht in die Breite und Höhe und Weite soll das Wissen des Volkschullehrers in Hinsicht auf Realien gehen; er soll kein leichter Vielwisser, kein gewandter Schwätzer werden, was so leicht zum Dünkel (Schulmeisterdünkel) verleitet, sondern das Wenige, das er weiß, recht aus dem Fundamente, recht gründlich wissen und verstehen lernen. Richtige Begriffe von der Welt und Natur im Allgemeinen, und nur von Heimath und Vaterland allseitige Kenntniß, das halte ich für das rechte Maß des Wissens eines Schullehrers in Rücksicht auf Realien.

Das wäre also das Ziel der Bildung in Bezug auf Realien.

Ueber die sogenannten Elementarkenntnisse nämlich: gründliche Kenntniß der Muttersprache, Fertigkeit im mündlichen und schriftlichen Gedanken-Ausdruck, Rechnen, auch Raumlehre oder Geometrie, Zeichnen und Singen ist man wohl vollkommen einig, indem diese als nothwendige Bedingungen des Lehrers wohl ohne Widerspruch anerkannt werden.

Auch in Rücksicht auf Religion wird man im Allgemeinen wohl vollkommen übereinstimmen, nämlich, daß der Lehrer nicht blos gründliche Kenntnisse der Religion besitze, sondern auch Religiosität habe. Ueber den Umfang der Religionskenntnisse möchten die Ansichten vielleicht getheilt sein;

ich für meinen Theil bin der Ansicht, daß in der wichtigsten Kenntniß des Menschen, nämlich in der Kenntniß der Religion, der Umfang nie zu groß sein kann, wenn er nur nicht der Gründlichkeit ermangelt und nicht ein todtes, sondern ein lebendiges, durch Thaten und Gesinnungen sich kund gebendes Wissen ist. Ein gründliches, lauteres Wissen ist um so nöthiger, da man leider in der Religion so oft Menschliches und Göttliches mit einander verwechselt, und, weil das Göttliche durch Menschen repräsentirt wird, die Gefahr oft nahe liegt, das Göttliche anzutasten, wo man blos das Menschliche zu ergreifen glaubte. Man anerkenne Göttliches und Menschliches immer und überall als solches, d. h. man seie unpartheiisch, sage die Wahrheit in Bezug auf Kirchliches, und sei gerecht auch gegen Andersdenkende, und die Gefahr der Verwechslung wird mit allen ihren unseligen Folgen verschwinden. Es wäre doch gar zu traurig, wenn die Religion der Liebe, deren Hauptgebot ist: Liebet einander! zu Lieblosigkeiten Veranlassung geben sollte!

Um dieses zu vermeiden, möchte es das Dienlichste sein, auch aus der Kirchengeschichte so viel mitzutheilen, als nöthig ist, den Lehrer vor Einseitigkeit zu bewahren, damit er nicht etwa einmal Gefahr laufe, von einem Extreme zu dem andern überzuspringen, was immer nur nachtheilig sein kann.

Der ist nach meiner Ansicht ein tüchtiger Schullehrer in Bezug auf Kenntniß der Religion und kirchlichen Verhältnisse, welcher nebst gründlichen Kenntnissen der Glaubens- und Sittenlehren auch noch so viel Kenntniß der Religions- und Kirchengeschichte besitzt, daß er fähig ist, einzusehen, Göttliches und Menschliches dürfe nicht mit einander verwechselt werden, und das Göttliche sei darum nicht minder göttlich, wenn es zuweilen auch nicht in den würdigsten Gefäßen dargestellt wird; es dürfe also darum auch nie Eines dem Andern gleichgestellt werden.

Von besonderer Wichtigkeit ist für einen tüchtigen Volksschullehrer Pädagogik und Methodik. Unter Pädagogik verstehe ich hier die Grundsätze, welche den Volksschullehrer bei dem Geschäfte der Erziehung leiten und ihn in Stand setzen sollen, dieselben praktisch-richtig anzuwenden. Diese Grundsätze können nur gefunden werden, wenn man sich von der menschlichen Natur, von der Bestimmung des Menschen, von dem Entwicklungsgang seiner Anlagen und Kräfte und von dem Erziehungs- und Unterrichtsgeschäfte selbst richtige Begriffe erworben hat.

Es ist durchaus nothwendig, die wichtigsten allgemeinen Grundsätze der Pädagogik (oder Erziehungs- und Unterrichtslehre) voranzustellen, wenn man tüchtige Volksschullehrer bilden will; denn wenn man nicht von Grundsätzen a priori ausgeht, so artet die ganze Schulhalterei doch nur in Mechanismus und Abrichterei aus. Grundsätze, d. h. Gründe, aus denen man in allen Fällen beim Unterricht verfährt und verfahren kann, müssen den Lehrer bei seinem Geschäfte leiten. Dadurch muß Einheit in sein ganzes Lehrverfahren kommen. Die Grundsätze müssen die Wurzel, das Treibende im Lehrer werden, aus dem sich lebenskräftig immer neue Versuche entwickeln; sie müssen den Lehrer befähigen, sich selbst weiter zu bilden.

Ich halte jede Bildung von Lehrern, wobei man nicht von Erziehungsgrundsätzen ausgeht, sondern mit praktischer Anweisung im Unterrichtertheilen beginnt, für wenig mehr, als eine Abrichterei, wenn es auch ganz gut geht. Denn ein Vorthun und Nachmachen ist kein Unterricht, wenn nicht gewisse Grundsätze, warum es so oder so sein soll, voraus geschickt worden sind.

Die Grundsätze der Pädagogik müssen aus der Kenntniß der menschlichen Natur, der Bestimmung des Menschen, seiner Anlagen und Kräfte abgeleitet werden. Hieraus folgt, daß auch Kenntniß dieser Kenntnisse nothwendig ist.

In Bezug auf Pädagogik theoretisch genommen, muß also das Seminar seinen Zöglingen klare deutliche Kenntnisse der Menschennatur, vorzüglich der Seelenkräfte und ihrer Entwickelung beibringen, und dann aus diesen jene Grundsätze der Pädagogik deduziren, welche jedem Erzieher schlechterdings nothwendig sind. Doch auch diese Grundsätze und Kenntnisse müssen alle gelehrten Speculationen ausschließen, die Anwendung im Schulleben möglichst berücksichtigen, und dürfen die Fassungskraft der Zöglinge nicht übersteigen. Auf klares Verständniß von Seite der Zöglinge muß vorzugsweise gedrungen werden. Die Anwendung der Grundsätze der Pädagogik muß bei dem Unterrichte selbst nachgewiesen werden.

Unter Methodik im weitern Sinne verstehe ich, theoretisch genommen, die Grundsätze und Regeln, nach welchen man beim Unterrichten selbst zu verfahren hat, nebst dem Lehrwege, dem Stufengange der einzelnen Uebungen und Anordnung des Lehrstoffes überhaupt. Auch bei der Methode, der Art und Weise, wie unterrichtet werden soll, muß von gewissen allgemein gültigen Grundsätzen ausgegangen werden, und gerade dieses Allgemeine der Grundsätze läßt jedem Lehrertalent dann Spielraum, sich in seiner Weise und nach seiner Individualität zu entwickeln.

Methodik praktisch genommen ist die wirkliche Anwendung der Grundsätze, indem der Lehrer der Methodik, Kinder praktisch unterrichtet. Hiezu ist eine Elementarschule durchaus nothwendig. Mit dem Seminar muß also eine Schule in Verbindung gebracht werden, sonst ist es wie ein Unterricht in der Botanik, wobei man — keine Pflanzen hat.

In der Methodik und Pädagogik müssen also die Zöglinge des Seminars so weit gebracht werden, daß sie die wichtigsten Grundsätze der Erziehung und des Unterrichts kennen und verstehen, und außerdem fähig sind, dieselben anzuwenden.

Doch weder das Wissen, noch das Können allein macht einen tüchtigen Schullehrer aus, wenn das Wollen fehlt. Das Seminar muß also auch vorzugsweise darauf sehen, daß die Zöglinge für ihren Beruf erzogen werden. Die Erzeugung, Belebung und Stärkung eines kräftigen Willens, das Wissen auszuüben, und das Können anzuwenden ist eben so wichtig, als das Wissen und Können selbst. Mittel hiezu muß der ganze Unterricht werden, außerdem auch noch Disciplin, Gewöhnung, Aufsicht, Leitung, Beispiel in Arbeitsamkeit und Thätigkeit, Fleiß und Berufstreue von Seite desjenigen, der zunächst die Pflicht hat, für die Erziehung in diesem Sinn mit besonderer Sorgfalt thätig zu sein.

Fassen wir nun kurz zusammen, was dazu gehöre, um ein tüchtiger Volksschullehrer zu sein, so ergibt sich Folgendes:

Außer gründlichen Elementarkenntnissen und jenen Fertigkeiten und Einsichten, welche jeder Mensch als solcher und als Glied des Staates nöthig hat, insbesondere

1) fruchtbare gründliche Kenntnisse der Religion und das Wichtigste aus der Kirchengeschichte;
2) Praktische, Heimath-, Vaterlands- und Weltkunde in dem oben angedeuteten Umfange,
3) Theoretisch-praktische Kenntnisse der Erziehungs- und Unterrichtslehre.

## Welchen Rang nimmt unter den abzuhandelnden Lehrgegenständen in der Elementarschule die deutsche Sprachlehre ein, und welchen Gewinn bringt dieser Unterricht dem praktischen Leben?

Motto: Die hochdeutsche Sprache ist das Mittel durch welches dem Volke überhaupt die Bildung zugänglich wird.
Becker.

Bevor man den Rang, den die deutsche Sprachlehre unter den abzuhandelnden Lehrgegenständen in der Elementarschule einnehmen soll, bestimmen kann, muß man vorerst untersuchen, was sie leistet und worin ihre Aufgabe eigentlich besteht; denn der Rang muß doch offenbar nach dem Werthe und der Wichtigkeit des Gegenstandes bemessen werden.

Die eigentliche Aufgabe der Sprachlehre besteht nicht darin, den Schüler die Sprache selbst zu lehren, denn er versteht und spricht seine Muttersprache schon vor allem Unterrichte, und weiß sich über das, was seinen Kenntniß- und Erfahrungskreis nicht übersteigt, in der Regel richtig auszudrücken. Aber er spricht nur eine besondere Mundart des Volkes, und weiß sich in der hochdeutschen Sprache, welche die Sprache der Gebildeten ist und ausschließlich als Schriftsprache gebraucht wird, nicht gehörig auszudrücken, und versteht diese auch nur unvollkommen. Die deutsche Sprachlehre hat also zunächst die Aufgabe, den Schüler die hochdeutsche Sprache, welche das Mittel ist, durch das dem Volke die Bildung überhaupt zugänglich wird, vollkommener verstehen zu lehren und ihn an-

zuleiten, sich in dieser Sprache, die als ausschließliche Schriftsprache für den schriftlichen Verkehr von größter Wichtigkeit ist, verständlich, klar und unzweideutig auszudrücken.

Eine weitere Aufgabe der Sprachlehre ist die: dem Schüler die Erlernung der Orthographie zu erleichtern, die ohne einige Kenntnisse aus der Sprachlehre kaum angeeignet werden kann. Doch erscheint diese Aufgabe als ziemlich untergeordnet, indem zu dem Zwecke der Rechtschreibungslehre eben keine vollständige Sprachlehre erforderlich ist.

Es fragt sich nun, ob der Zweck, die hochdeutsche Sprache vollkommener verstehen und sich in derselben richtig ausdrücken zu lernen, auch ohne eigentliche Sprachlehre zu erreichen sei? Denn wäre dies der Fall, so könnte man der Sprachlehre nur einen sehr untergeordneten Rang zugestehen.

Es gibt Menschen, die, ohne je in der deutschen (oder einer andern) Sprachlehre unterrichtet worden zu sein, das, was sie lesen oder hören, vollkommen verstehen, und denen auch die Fähigkeit nicht mangelt, sich klar und verständlich über alles auszusprechen, was ihren Erfahrungs- und Erkenntnißkreis nicht überschreitet. Demnach scheint es, daß man auch ohne eigentliche Sprachlehre die Sprache vollkommen verstehen und gebrauchen lernen könne. Allein dies ist nur Schein. Wer zu einer Gewandtheit und Fertigkeit im sprachlichen Ausdrucke gelangt ist, ohne Sprachunterricht genossen zu haben, hat sich, — obgleich sich selbst unbewußt — diese Gewandtheit sicherlich durch fleißige Lektüre erworben, sich Redensarten, Ausdrücke, Satzverbindungen angeeignet und ist so auf praktischem Wege durch Nachahmung in den Besitz seiner Sprachfertigkeit gekommen. Häufige Lektüre war also seine Sprachlehre. Seine Sprachfertigkeit würde aber gewiß mehr an Klarheit, Bestimmtheit und Sicherheit gewonnen haben, wenn er einen eigentlichen grammatikalischen Unterricht genossen hätte.

Es läßt sich nicht denken, daß die Kinder des Volkes ohne Unterricht in der Sprache zu einem auch nur einigermaßen genügenden Verständnisse der hochdeutschen Sprache gelangen würden; denn die Gelegenheiten, durch Lektüre sich einen angemessenen Grad von Sprachkenntniß zu erwerben; sind so selten, daß sie gar nicht in Betracht kommen können. Und da die Sprache das Mittel ist, durch welches dem Volke überhaupt die Bildung zugänglich wird, ohne Sprachlehre aber ein vollkommenes Verständniß der Sprache nicht erreicht werden kann; so muß die Sprachlehre unter den abzuhandelnden Gegenständen in der Elementarschule einen sehr hohen Rang einnehmen, vorausgesetzt, daß sie so behandelt werde, wie es der oben angedeutete Zweck erfordert. Denn eine Sprachlehre, welche sich nur mit Aufzählung und Unterscheidung der sogenannten Redetheile, beschäftigt, ihre Aufmerksamkeit zunächst und fast ausschließlich auf die hochdeutsche Aussprache der Wörter, auf die hochdeutsche Biegung (Deklination und Conjugation) der Wörter richtet, hat gar keinen Werth und ist eitel Zeitverschwendung. Leider wird die Sprachlehre in manchen Schulen noch auf eine Weise betrieben, daß sie ihrem Zwecke nicht entsprechen und folglich auch keinen hohen Rang einnehmen kann. Daher sind die Früchte des Sprachunterrichtes weder in der Schule, noch in dem Leben eigentlich fühlbar oder sichtbar, und der Bearbeiter dieser Frage kennt in der That wenige Schulen, die in Bezug auf die Erfolge, welche der Unterricht in der Sprachlehre haben sollte, etwas Erhebliches oder auch nur Befriedigendes aufzuweisen vermögen. Der Werth der deutschen Sprachlehre in den Elementarschulen darf indeß nicht nach dem geringen Erfolge beurtheilt werden, den man in vielen Schulen wahrnimmt, sondern muß nach dem bestimmt und bemessen werden, den sie vermöge ihrer Natur und bildenden Kraft hat, haben kann und haben muß, wenn sie in der rechten Weise und den Grundsätzen einer guten

Methode gemäß behandelt wird. Dieß vorausgesetzt dürfte dem Sprachunterrichte unbedenklich der erste Rang unter den abzuhandelnden Gegenständen eingeräumt werden. Zwar ist der Religionsunterricht an sich allerdings weit wichtiger, als die Sprachlehre, und steht darum unter allen Lehrgegenständen oben an; allein derselbe kann nicht fruchtbar und erfolgreich ertheilt werden und sinkt zu einem bloßen Gedächtnißwerk und unverstandenem Wörterlernen herab, wenn nicht durch einen guten Sprachunterricht zweckmäßig vorgearbeitet wird. Die Sprachlehre muß dem Schüler die Bedeutung der Wörter und Wortformen, die Bedeutung ihrer Verbindung in den Sätzen und Redeformen erklären, damit der Katechet seinen Unterricht ungehindert abhandeln und sich ohne Abschweifungen an seinen Gegenstand halten kann; denn wenn der Katechet sich auch noch mit Worterklärungen befassen soll, wenn die Schüler so unbeholfen im Ausdrucke, so wort- und begriffsarm sind, daß sie weder dem Vortrage des Religionslehrers zu folgen, noch seine Fragen gehörig zu beantworten vermögen: so kann selbst der eifrigste Geistliche wenig ausrichten und der beste Religionsunterricht geht für die Schüler aus Mangel der erforderlichen Sprachbildung verloren, weil er vielleicht kaum zur Hälfte verstanden wird. In dieser Hinsicht betrachtet, kann man also wohl behaupten, daß dem guten, zweckmäßig ertheilten Sprachunterrichte der erste Rang unter den Lehrgegenständen in der Elementarschule gebühre.

Aber auch in Beziehung auf seine bildende Kraft, gebührt dem Sprachunterrichte der erste Rang. „Es gibt, sagt Becker, keine Art von Unterricht, welche die Entwickelung des Denkvermögens auf eine so wirksame und zugleich so naturgemäße Weise fördert, als der Unterricht in der Muttersprache. Die Rede ist der sinnliche Ausdruck des Gedankens, sie ist eigentlich der Gedanke selbst, der in Lauten in die Erscheinung tritt; und die Sprache ist die sinnliche Erscheinung des menschlichen Gei-

stes." — Aus der Sprache eines Menschen, aus der Art und Weise sich auszudrücken, kann man ziemlich zuverläßig auf die Bildung eines Menschen schließen. Ist Jemand unbeholfen, ungewandt oder auch gemein und pöbelhaft in seinem Sprachausdrucke, so ist es sicherlich mit seiner Bildung nicht weit her. Die Sprache wird sogar als Maßstab für die Bildung ganzer Völker betrachtet, und es wird somit nicht als Uebertreibung angesehen werden können, wenn man der Sprachlehre den ersten Rang unter den in der Elementarschule abzuhandelnden Lehrgegenständen anweist.

Welchen Gewinn bringt dieser Unterricht dem praktischen Leben?

Wilhelm v. Humboldt sagt: „Der Mensch ist nur Mensch durch die Sprache." Damit ist nun die hohe Wichtigkeit der Sprache für das Leben des Menschen überhaupt ausgesprochen. Die Sprache ist nicht nur das Mittel, durch welches dem Menschen die Bildung überhaupt zugänglich wird, sondern auch das Mittel des geselligen Verkehrs, das Band der menschlichen Gesellschaft. Wenn der Sprachunterricht in den Elementarschulen so behandelt würde, wie er behandelt werden könnte und sollte; so brächte er dem praktischen Leben vielfachen, ja unberechenbaren Gewinn, denn

1) würden nicht $^9/_{10}$ der Predigten und der christlichen Unterweisungen, welche das Volk in der Kirche hören und aus Büchern mittelst des Lesens schöpfen kann, bei einem nicht unbedeutenden Theile des Volkes verloren gehen oder doch nur halb verstanden werden.

2) der sogenannte gemeine Mann würde mehr Lust und Freude an der Lektüre haben, er würde die Schrift- oder Büchersprache vollkommener verstehen, daher auch lieber lesen und sich dadurch mancherlei nützliche Kenntnisse sammeln. Außerdem würde er mehr Geschmack an gut geschriebenen Unterhaltungsschriften, wozu ich auch historische und geographische Schriften zähle, finden und sich manchen edleren Genuß verschaffen können.

3) Für den Verkehr des Lebens in Handel und Wandel bringt ein guter Sprachunterricht den Gewinn, daß er eben diesen Verkehr sehr erleichtert, indem durch den Sprachunterricht die Fertigkeit und Gewandtheit im mündlichen und schriftlichen Gedankenausdrucke gefördert wird.

Besonders wichtig ist der Gewinn, den der Sprachunterricht dem praktischen Leben bringt, auch noch dadurch, daß

4) durch die Gewandtheit in sprachlicher Darstellung mächtig auf das Gefühl und den Willen Anderer gewirkt werden kann. Wer die Gabe der Sprache besitzt, der kann den Reichen zum Mitleiden und zur Wohlthätigkeit gegen den armen Unglücklichen bewegen, er kann dem Zaghaften Muth und Entschlossenheit einflößen, er kann den Betrübten trösten, den Niedergeschlagenen aufrichten, den Bösewicht entlarven, den unschuldig angeklagten vertheidigen und retten, überhaupt zu jeglichem Guten entflammen. Aber auch des Unheiles kann durch den Mißbrauch der Gabe des Wortes viel gestiftet werden; es kann das Laster als lieblich und beglückend dargestellt, das Schlechte beschönigt, Recht in Unrecht verdreht werden. Allein mißbraucht werden kann Alles; der Mißbrauch hebt den guten Gebrauch nicht auf, und beweist nur soviel, daß alle Kenntniß und alle Fertigkeit an sich keinen wahren Werth habe, sondern nur dadurch Werth erhalte, daß man sie zum Guten anwende. Der Sprachunterricht wird also erst dann den reichsten Gewinn für das Leben bringen, wenn den Schülern mit der Fertigkeit und Gewandtheit im sprachlichen Ausdrucke auch ein Schatz von guten Grundsätzen eingepflanzt und dadurch so auf den Charakter eingewirkt wird, daß der Schüler in seinem künftigen Stande und Berufe die Kraft der Sprache nur dem Dienste der **Wahrheit, Gerechtigkeit, Rechtschaffenheit und Tugend weiht.**

**In vielen Schulen wird die Intelligenz (Verstandesbildung) nach allen Richtungen des Schulunterrichtes befördert, dagegen wird die Bildung des Gemüthes, wenn auch gerade nicht vernachlässigt, aber doch weniger Bedacht darauf genommen.**

Es fragt sich sonach:

a) Woher mag diese Erscheinung ihr Dasein erhalten?

b) Welche wesentliche Nachtheile für das organische Leben im Staate, wie in der Kirche gehen aus der einseitigen Verstandesbildung, oder aus der Halbbildung des Menschen hervor?

Motto: „Zum Lichte des Verstandes können wir immer gelangen; aber des Herzens Fülle kann uns Niemand geben."

Vorstehende Frage wird nur dann mit der erforderlichen Bestimmtheit beantwortet werden können, wenn man sich vorerst den Umfang und Inhalt des Begriffes „Gemüth" klar macht; denn ohne klare Bestimmung dieses Begriffes ist eine gründliche Erörterung dieses Gegenstandes kaum denkbar.

Denzel sagt: „Das Innerste, Tiefste der menschlichen Seele, die Wurzel aller geistigen Thätigkeit, wollen wir Gemüth nennen. Was so ganz rein, einfach und unverfälscht aus dieser Tiefe des Gemüths hervorgeht, dem geben wir den Namen des Gemüthlichen. Das Gemüth äußert sich zunächst nach einem natürlichen Zug — Streben, Trieb, wie wirs nennen wollen — und spricht sich im reinen Menschensinne aus."

Diese Erklärung des Begriffes „Gemüth" ist jedoch so unbestimmt, daß sie nicht genügen kann, und ich mich genöthigt sehe, selbst einen Versuch zu machen, mir den in Rede stehenden Begriff besser zu veranschaulichen, indem ich untersuche, wie das Wort „Gemüth" in Schrift und Rede gewöhnlich gebraucht wird.

Man spricht von einem gemüthlichen Menschen im Gegensatze von Verstandesmenschen, die mit kalter Berechnung jedes Ereigniß zu ihrem Vortheile auszubeuten wissen, und sich nie von ihrem Gefühle zu irgend einer Handlung hinreißen lassen, die sie nicht vorher sorgfältig überlegt und abgewogen haben. Demnach wäre das Gemüth einmal der Gegensatz von Intelligenz (Verstand im weitesten Sinne), und würde die beiden andern Grundkräfte der menschlichen Seele, nämlich das Gefühls- und das Begehrungsvermögen, unter sich begreifen. Schiller sagt: „Was kein Verstand der Verständigen sieht, das siehet in Einfalt ein kindlich Gemüth.“ Was also der Geist vergebens zu begreifen strebt, faßt das Gemüth durch Gefühl und Glauben, und erhebt sich dadurch zum Erhabensten, zum Göttlichen. Der gemüthliche Mensch ist arglos und daher offenherzig; er denkt von Andern nicht leicht Böses, vertraut sich darum auch Andern an in Freud' und Leid, und verhehlt selbst seine Schwächen nicht. Er ist theilnehmend an den Schicksalen Anderer, wird leicht zum Mitleiden gerührt, und läßt sich nicht selten von seinen Gefühlen so überwältigen, daß er beim Anblicke fremder Noth seine eigene vergißt und hilft, wo er nur helfen kann. Er läßt sich leicht lenken und leiten, ist nachgibig und verträglich, gibt Vorstellungen williges Gehör, benimmt sich im Umgange sanft und friedfertig und ist geneigt, auch Beleidigungen bald wieder zu vergessen. Er ist empfänglich für alles, was das Gefühl anspricht, aber eben deßwegen auch der Verführung zum Bösen, den Verirrungen des Herzens, weit zugänglicher, als der kältere Verstandesmensch, dessen Gefühl durch den berechnenden Verstand gezügelt, ja nicht selten ganz unterdrückt und ganz abgestumpft wird.

Aus dieser Untersuchung ergibt sich nun, daß der gewöhnliche Sprachgebrauch unter Gemüth diejenigen Eigenschaften eines Menschen versteht, vermöge deren er für Einwirkungen auf das Gefühl und den Willen sehr empfänglich ist, und durch

Gefühl und Glauben das erfaßt und erkennt, was der Verstand oft vergebens zu begreifen strebt. Uebrigens wird das Wort „Gemüth" zuweilen auch für „Charakter" gebraucht z. B. in den Ausdrücken: „Er hat ein sanftes, gutes, böses, bösartiges ꝛc. Gemüth" (Charakter); und oft versteht man unter Gemüth das gesammte (sinnliche, verständige und vernünftige) Begehrungsvermögen des Menschen.

Unter Bildung des Gemüthes wäre demnach vorzugsweise die Gefühls- und Charakterbildung zu verstehen, also: daß der heranwachsende Mensch Gefühl habe für das Wahre, Rechte, Gute, Schöne und Heilige, daß dieses Gefühl sich immer mehr verstärke und ausbilde, und daß er einen kräftigen Willen habe zu jeglicher guten Handlung, zu jeglichem guten Werke im Dienste der Menschheit.

Wenn nun gefragt wird, woher es komme, daß in vielen Schulen auf die Bildung des Gemüthes weniger Bedacht genommen werde als auf die Beförderung der Intelligenz, so lassen sich verschiedene nähere und entferntere Ursachen anführen, aus denen sich diese Erscheinung erklären läßt. Wir fangen bei den entfernteren an:

1) Wir leben in einer Zeit, welche von unbefangenen Beobachtern nicht mit Unrecht als eine gemüthsleere bezeichnet worden ist. In der schöngeistigen (belletristischen) Welt, sonst vorzugsweise das Reich der Phantasie, der Gefühle und des Gemüthes, trat eine Epoche ein, die ganz bezeichnend, die „Zerrissenheitsliteratur" genannt wird. Die großen Ereignisse zu Ende des vorigen und zu Anfang des 19ten Jahrhunderts gaben allen Lebensverhältnissen eine andere Gestalt und Richtung; der Mensch wurde hinausgedrängt auf den Schauplatz welthistorischer Entwickelungen, wo eine Bewegung die andere drängte und die Gränzen des Unmöglichen und Möglichen ganz aufgehoben schienen, bis nach einer 25jährigen Ruhe- und Fridenszeit abermal eine Gährung eintrat, die manche

Throne wankend machte. Wie im Politischen, so auch auf dem Gebiete der Wissenschaften, der Erziehung und der Religion: Keine Autorität war mehr zu ehrwürdig, zu hoch und erhaben, um nicht bestritten und angegriffen zu werden. Man kam von einem Extreme zum andern, vom Despotismus zum absurdesten Republikanismus, vom krassesten Aberglauben zum leichtfertigsten Unglauben, von der strengen Erziehung zu der tändelnden liberalen, von einer Einseitigkeit überhaupt zur andern. Und in dieser Uebergangsperiode ist die gegenwärtige Generation in ihrer überwiegenden Mehrheit aufgewachsen, woher es denn überhaupt und im Allgemeinen kommen mag, daß die Gemüthlichkeit, welche man als einen auszeichnenden Charakterzug an den Deutschen ehemals rühmte und noch rühmt, bedeutend verwischt worden ist.

In Folge der großen Ereignisse des 19ten Jahrhunderts erhielt auch die Intelligenz des sogenannten gemeinen Volkes eine verstärkte Spannkraft. Der gemeine Mann wurde erfahrungsreicher durch die unfreiwilligen Reisen, die er, Napoleons Adlern folgend, zu machen hatte; die Verheerungen des Krieges machten überhaupt gefühlloser, vorsichtiger, berechnender, mißtrauischer, verschlagener, listiger, hartherziger. Zarte Familienbande wurden in der Zeit eiserner Nothwendigkeit rücksichtslos zerrissen, und so war es natürlich, daß die gerühmte deutsche Gemüthlichkeit sich im Allgemeinen bedeutend vermindern mußte.

Ferner wird schwerlich geleugnet werden können, daß die raschen, zum Theil sogar gewaltsamen Reformen des Aeußerlichen im katholischen Kultus, die Abschaffung mancher sinnigen und tiefbedeutsamen Ceremonien, Andachten und Gebräuche, die allerdings im Laufe der Zeiten theilweise in Mißbrauch und unverstandenes Ceremonienwerk ausgeartet waren, nicht ohne wesentlichen Einfluß auf Verdrängung der Gemüthlichkeit geblieben sind, und daß gar Viele aus dem Volke, die das Wesentliche nicht vom Außerwesentlichen zu unterscheiden ver-

mochten, in ihrem guten Glauben irre gemacht und zum gemüthslosen Unglauben, oder doch zur Gleichgültigkeit und zu einer kalten Verstandesreligion geführt worden sind.

Zu diesen entfernteren und tiefer liegenden Ursachen kommt endlich auch noch die vorherrschende Richtung unserer Zeit auf die materiellen Interessen. Ueberall geht das Streben auf materiellen Gewinn: Eisenbahnen, Dampfschifffahrt, nehmen die Aufmerksamkeit in Anspruch; der Einzelne lebt nicht mehr so innig seiner Familie, er ist fast mehr nach Außen, als nach Innen gekehrt und sein ganzes Dichten und Trachten richtet sich aufs Erwerben. Und auch dieses scheint mir ein Grund zu sein, warum deutsche Gemüthlichkeit, immer mehr verschwindet.

2) Die näheren Ursachen, warum die Bildung des Gemüthes in den Elementarschulen weniger gepflegt wird, als geschehen sollte, dürften folgende sein:

a) Es fehlt manchen Lehrern selbst an Innigkeit und Tiefe des Gemüthes. Was man aber selbst nicht hat, das kann man auch nicht äußern. Dieser Mangel an Gemüth hat seinen Grund größtentheils in der ersten Erziehung vom elterlichen Hause her, wo aus den oben angedeuteten tiefern und entfernteren Ursachen die Gemüthsbildung keinen günstigen Boden findet. Außerdem aber möchten die Schullehrerbildungsanstalten nicht ganz von dem Vorwurfe freizusprechen sein, daß sie die Bildung des Gemüthes zu wenig in Rücksicht nehmen, ja oft geradezu untergraben und vernichten. Das Censorenwesen — um nur Ein Beispiel anzuführen — ist nach meiner Ansicht höchst verderblich in Bezug auf Gemüths- und Charakterbildung; es sieht gar so spionenmäßig aus, wenn ein Zögling den andern zu beaufsichtigen hat, wenn zwischen Vorsteher und Lehrer und Zögling kein rechtes gegenseitiges Vertrauen Statt findet u. s. f.

b) Manche Lehrer erkennen die Wichtigkeit der Gemüths- und Charakterbildung zu wenig, und weil bei den Schulprüfungen in dieser Beziehung keine augenfällige Visitation des Gemüthes

der Schulen angestellt werden kann: so wird eben auf Das besonderer Nachdruck und Werth gelegt, wo so recht ostensibel ist und Effekt machen kann. Es fällt in die Augen, wenn die Schüler schöne Probeschriften aufzeigen, orthographisch richtig schreiben, fertig und mit Ausdruck lesen, und in andern Kenntnissen glänzen. Auch kann man sie wohl auf die Dauer der Prüfungszeit in guter Zucht und Ordnung erhalten; allein zur Beurtheilung ihres Gemüths reichen die paar Stunden selbst bei dem geübtesten psychologischen Scharfblicke nicht hin, obgleich man aus dem Lehrtone des Lehrers, seinen Manieren und Geberden, sowie aus den Blicken und der Haltung der Kinder überhaupt mit einiger Sicherheit schließen kann, ob auf Bildung des Gemüthes gehalten wird, oder nicht.

c) Manchen Lehrern fehlt die Gabe, auf das Gemüth ihrer Schüler einzuwirken, entweder von Natur und ihrer ersten Erziehung aus, oder sie haben dazu nie eine instruktive anschauliche Anleitung erhalten. Es gibt nämlich eine Art und Weise zu unterrichten und dabei auf das Kindergemüth einzuwirken, die sich weder beschreiben noch lehren, sondern nur anschauen und nachahmen läßt; und wer nie Gelegenheit fand, auf dem Wege der Anschauung diese Unterrichtsweise kennen zu lernen, der trifft selten den rechten Lehrtakt des kindlich Gemüthlichen.

d) Die äußere Lage vieler Lehrer ist von der Art, daß sie, um sich und ihren Kindern den nöthigsten Lebensunterhalt zu verschaffen, andern Beschäftigungen als Hauperwerbszweigen obliegen, und das Schulehalten als eine Nebensache ansehen müssen. Sie können daher auch ihrem Berufe nicht mit ganzer Seele leben und beruhigen sich, wenn nur das in ihrer Schule geleistet wird, was einer Prüfung unterliegt, und was der gemeine, wie der vornehme Mann einzig und allein von der Schule fordert und erwartet, nämlich: Fertigkeit im Lesen, Schön- und Rechtschreiben, Rechnen, vielleicht auch noch sogenannte gemeinnützige Kenntnisse. Die Schulmänner und Pädagogen

reden und schreiben wohl viel über die hohe Wichtigkeit der Schule als einer Erziehungsanstalt, als der Bildungsstätte des neu aufwachsenden Menschengeschlechtes, und stellen den Schullehrerberuf als einen der wichtigsten im Staate dar; allein dies alles hat nur Geltung innerhalb der vier Wände einer Schulstube oder eines Lehrerseminars; außer denselben wird auf die Stimmen der Pädagogen gar wenig geachtet. Man sieht den Schulmeister eben für einen Mann an, der die Kinder lesen, schreiben und rechnen lehrt, und sie bei dieser Gelegenheit den Tag über auf einige Stunden in der Zucht und unter Aufsicht hält. Das ist in den Augen der Welt die ganze Wichtigkeit eines Schulmeisters, und diese Wichtigkeit, meint man, sei auch gut genug bezahlt mit jährlichen 200 fl. oder 250 fl. oder gar 300 fl. und noch darüber. Es ließe sich hierüber noch Vieles sagen und wohl auch nachweisen, daß mancher Lehrer nicht mehr ist, als eben ein Mann, der die Schüler lesen, schreiben und rechnen lehrt; aber es sei nur noch bemerkt, daß viele Lehrer darum nicht auf die Bildung des Gemüthes einwirken können, weil Nahrungssorgen ihr eigenes Gemüth umdüstern und niederdrücken. Ein berühmter Schriftsteller sagt: „Nahrungssorgen in der Ehe sind das Grab selbst der feurigen Liebe.“ Diesen Spruch kann man auch auf den Schulstand anwenden und sagen: „Nahrungssorgen im Schullehrerstande sind das Grab selbst des wärmsten und regsten Eifers im Lehrerberufe.“

---

**Welche Nachtheile für das organische Leben im Staate wie in der Kirche gehen aus der einseitigen Verstandesbildung oder aus der Halbbildung des Menschen hervor?**

Welche Nachtheile aus der einseitigen Verstandesbildung hervorgehen, dies kann man leider alle Tage wahrnehmen, wenn man das Thun und Treiben der Menschen aufmerksam

beobachtet. Fangen wir unsere diesfällige Betrachtung bei der Jugend selbst an, so finden wir, daß die Schüler, bei denen nur einseitig die Verstandesbildung berücksichtigt wurde, ihren Lehrer mehr fürchten, als lieben, alsbald nach der Entlassung aus der Elementarschule ihn gering achten und in der Sonntagsschule schon sich widerspenstig und unartig bezeigen. Im Umgange mit Andern sind sie rechthaberisch, unverträglich, streitsüchtig, ungefällig und lieblos, gleichgültig bei der Noth ihrer Mitmenschen und theilnahmlos bei fremdem Wohl oder Wehe.

Wird überhaupt nur einseitig der Verstand gebildet und das Gemüth vernachlässigt, so wächst ein herzloses Geschlecht heran (oder ist vielleicht schon herangewachsen), das zwar sehr gewandt seinen Vortheil wahrzunehmen und zu wahren weiß, aber sich um andere wenig kümmert, ja dieselben übervortheilt, wo es nur immer Gelegenheit gibt. Für das organische Leben im Staate geht aus der einseitigen Verstandesbildung der wesentliche Nachtheil hervor, daß diejenigen, die gleichsam als Glieder Einer Familie wohlwollend, dienstfertig, verträglich, freundschaftlich und brüderlich neben und mit einander leben sollten, sich fremd und kalt gegen einander abschließen, indem Jeder, nur seinen eigenen Vortheil berücksichtigend, für sich lebt, zu gemeinnützigen Zwecken und wohlthätigen Anstalten wenig oder gar nichts beiträgt; in Fällen, wo der eigene Nutzen mit dem des Nachbars in Collision kommt, streng auf seinen Rechtsansprüchen beharrt, und nichts weiter leistet und gibt, als was das Gesetz fordert und vorschreibt. Auch der Obrigkeit gegenüber wird der bloße Verstandesmensch kühner und unbescheidener, indem er sich herausnimmt, ihre Verordnungen und Einrichtungen nicht nur zu bekritteln, sondern auch die Rechtmäßigkeit und Gesetzlichkeit derselben zu bezweifeln, oder gar selbst die Autorität der Regierung als eine blos herkömmliche und nicht auf göttlicher Einsetzung und Anordnung beruhende anzusehen. Und weil es dem gemüthlosen Menschen an einer

innern Quelle des Friedens und der Seligkeit, die nur aus dem Bewußtsein guter Handlungen und eines gottgefälligen Wandels entspringt, durchaus mangelt, so ist er unzufrieden mit dem Bestehenden, sucht die innere Leere des Gemüthes durch Weltverbesserungspläne zu ersetzen und steckt damit auch andere an, so daß am Ende die Unzufriedenheit allgemeiner wird, und ein nie endendes Mißbehagen das organische Leben im Staate vergällt.

Für das Leben in der Kirche sind die Nachtheile, welche aus einseitiger Verstandesbildung hervorgehen, eben so groß. Sie schwächt und untergräbt den Glauben, das Fundament aller Religion. Der klügelnde Verstand geräth in Zwiespalt mit dem Glauben, wenn er sich vermißt und sich zum obersten Gesetzgeber und Richter aufwirft, und der Mensch wird nur zu gerne ungläubig, wenn ihn der Glaube in seinem verkehrten Streben und Treiben stört und wenn er Ursache hat, seine Thaten von dem Lichte des Glaubens nicht beleuchten zu lassen, weil sie nicht in Gott gethan sind. Der Verstandesmensch kommt alsbald so weit, daß er sich über alles hinwegsetzt was seinen Erkenntnißkreis übersteigt; er macht sich am Ende selbst eine Religion und nimmt in dieselbe nur diejenigen Artikel auf, die sein beschränkter Verstand für angemessen findet. Und weil der wahre Glaube fehlt, so fehlt ihm auch Hoffnung und Liebe, und ein trostloses liebeleeres Leben ist sein Loos. Im Unglücke findet er keinen Trost, im Glücke fühlt er immer noch eine innere Leere, die sich nicht ausfüllen läßt. Er kennt den seligen Umgang mit Gott im Gebete nicht; die Feier des Gottesdienstes läßt ihn kalt, er ist ein Verlassener in seinem Herzen.

Die Bildung des Gemüthes wird in der Schule dadurch befördert, daß der Lehrer, sich nicht blos als Lehrer, sondern auch als Erzieher und Vater der ihm anvertrauten Jugend zu zeigen sucht. Vor allem muß der Lehrer, wenn er die Gemüthsbildung befördern will, sich die Liebe und Achtung seiner

Schüler zu erwerben suchen durch einen liebens- und achtungswürdigen Charakter, durch ein sanftes, liebevolles, freundlich ernstes Benehmen, durch Nachsicht und Geduld, wo es nämlich höhere padagogische Zwecke gestatten, durch eine auch den Kindern bemerkbare uneigennützige Hingebung an seinen Beruf und durch einen tadellosen Lebenswandel, der mittelbar durch die Eltern sehr wesentlich auch auf die Schüler einwirkt. Hat sich der Lehrer auf die angedeutete Weise die Liebe und Achtung der Eltern und Schüler erworben und gesichert, so wird beim Unterrichte überhaupt auch jene Herzlichkeit nicht mangeln, die so mächtig auch auf das Kindergemüth wirkt, und mittelst deren der Lehrer bei weitem mehr ausrichtet, als durch jenen barschen commandomäßigen, abgemessenen und abstossenden Ton, den man wohl noch zuweilen in Schulen hört, und der einen in der Ferne glauben machen könnte, als würden einige Regimenter Rekruten einexercirt.

Außer diesen persönlichen Eigenschaften des Lehrers wird die Gemüthsbildung gefördert und in Einklang mit der Verstandesbildung gebracht, wenn man überall, wo sich ungesucht eine Gelegenheit darbietet, auf das Gefühl des Schülers zu wirken sucht. Ich meine damit nicht lange Predigten und wortreiches Moralisiren, sondern nur treffende Winke, kurze Andeutungen und Hinweisungen, die oft schnell wie der Blitz zünden und die rechten Saiten berühren. Hundertmal gibt sich wohl die Gelegenheit im Schulleben, daß ein Schüler den andern um eine Gefälligkeit, z. B. um eine Feder, einen Griffel ꝛc. ersucht, und daß der Ersuchte ungefällig ist; nun solche Veranlassungen nehme der Lehrer sorgfältig wahr, und helfe selbst aus, um den Undienstfertigen seinen Fehler schweigend fühlen zu lassen u. s. f.

Insbesondere aber benütze der Lehrer die biblische Geschichte recht sorgfältig zur Belebung und Verstärkung des sittlichen und religiösen Gefühls der Kinder. Das alte Testa-

ment ist besonders reich an gemüthlichen Familiengeschichten, welche für die gläubigen Kinderherzen überaus anmuthig und ansprechend sind, und nicht ohne den wohlthätigsten Einfluß bleiben können. Auch andere wahre, nicht blos erdichtete Geschichten werden wesentliche Mittel zur Bildung des Gemüthes werden, wenn der Lehrer selbst Herz und Gemüth hat; denn das ist die Hauptbedingung. Mag der Lehrer sonst auch noch so gewandt und geschickt sein, mag er die ausgebreitetsten Kenntnisse der Methodik und Didaktik besitzen: er wird doch nur ein tönendes Erz, eine klingende Schelle sein, wenn es ihm an Herz und Gemüth, oder, was eigentlich das nämliche ist, an einer wahrhaft innigen Religiösität fehlt. Wer diese im Herzen trägt, der wird in Beziehung auf Gemüthsbildung immer und überall das Rechte und Treffende treiben und thun, denn wessen das Herz voll ist, dessen läuft der Mund über.

## Warum kommt bei der Pflege des sittlichen Wandels auch die Verschiedenheit der Temperamente in Betracht? Und welches ist ihre Behandlung?

### Einleitung.

Es weiß Jedermann, daß eine natürliche, ursprüngliche Besonderheit jedes menschlichen Körpers gibt, eine eigenthümliche Art, wie die Lebenskraft im Ganzen wirkt, und daß dieses einen starken Einfluß auf das Gemüth und seine Wirksamkeit hat, ja einen desto stärkern, jemehr diese körperliche Verschiedenheit zu den innern Anlagen, Kräften und Fähigkeiten selbst in verschiedenem Verhältnisse steht. — Ob die Ursache hievon in der eigenthümlichen Beschaffenheit der festen oder flüßigen Theile ꝛc. bestehe, das gilt dem praktischen Erzieher gleich, er hält sich an die Erscheinungen. Und darnach unterscheidet man die ge-

wöhnlich angenommenen — in Frage stehenden — Haupttemperamente. Ich sage Haupttemperamente; denn so verschieden das Verhältniß des, an sich schon verschiedenen, thierischen Lebens zum geistigen ist, so verschieden sind die Grade der Temperamente. Daher haben viele es versucht, diese vier Hauptansichten noch mannigfaltiger zu bezeichnen. Indeß kam es aber immer wieder auf die gewöhnlichen Grundbestimmungen und Grundbenennungen des Sanguinischen, Cholerischen, Melancholischen und Phlegmatischen, heraus. Noch ist zu bemerken, daß in jedem Charakter immer einige Haupttemperamente — natürlich unter sehr varirten Gestalten — vermischt vorkommen, woran doch immer eines als vorherrschend erscheint, und nach diesem vorherrschenden Zug bekommt das Temperament den Namen.

Da sich nun in der Wahrnehmung eine so große Verschiedenheit der Temperamente zeigt, und diese auf die Individuen einen so mächtigen Einfluß ausüben, so ist es bei der Erziehung überhaupt, namentlich aber bei der Pflege des sittlichen Wandels aller Beachtung werth, auf jene Temperamente die gehörige Rücksicht zu nehmen, und zwar:

1) weil wir ohne diese Rücksicht die Kinder nicht mehr nach ihrer Individualität behandeln können; sind die Kinder gemüthlich verschieden, so muß auch ihre Behandlung verschieden, d. h. immer subjektiv sein. Ohne dies würde das, was das Eine bildet, das andere mißbilden.

2) Weil wir ohne Rücksicht auf Temperamente über die einzelnen Aeußerungen des Charakters, so wie überhaupt über den sittlichen Werth oder Unwerth des Charakters nicht richtig zu urtheilen vermögen. Wer aber seinen Zögling gut bilden will, muß seine moralische Güte kennen, um zu wissen, was, und wo es noch fehlt, was noch zu wecken und zu stärken ist. Nun würde aber der Erzieher sehr irre gehen, wenn er auf

die Verschiedenheit der Temperamente nicht Rücksicht nehmen wollte. Diese Rücksicht ist ferner nöthig

3) bei unsern Urtheilen über Fleiß und Unfleiß, über die Fortschritte im Lernen, überhaupt über die Fortschritte im Guten. Ist nöthig

4) bei der Leitung und Führung einzelner Triebe und Neigungen. Nöthig

5) Bei der Heilung der Fehler; wer will heilen, ohne die Quelle des Uebels zu wissen?!

Diese Rücksicht ist

6) nöthig bei Belohnungen und Bestrafungen, sogar bei Aufmunterungen, Warnungen, Verweisen ꝛc., da dem Einen willkommen ist, was dem andern Strafe sein würde. Zudem ist bekannt, daß nichts belohnt werden soll, was Geschenk der Natur ist, und nichts bestraft, was unverschuldete Schwäche zur Quelle hat. Wer gerecht sein will, muß demnach den Charakter der Zöglinge, also ihre Temperamente studiren. Je mehr Antheil der Wille an der That hat, desto moralischer ist sie. Was das Temperament hinzusetzt, muß auch in der moralischen Rechnung abgezogen werden. Diese Rücksicht ist nöthig

7) wenn der Erzieher den Grund dieses geringen Erfolgs seiner treuen und ernsten Bemühungen erforschen will. — Und endlich — und hier will ich alles zusammenfassen — ist die Rücksicht nöthig

8) bei jeder Art von Einwirkung auf den Zögling, bei jedem Versuch, bei jeder Veranstaltung ꝛc. Kurz, es ist erstaunlich, wie der Erzieher bei aller Treue im Amte und bei dem besten Willen ohne Kenntniß der Temperamente die herrlichsten Keime in den Kindern zerstören und den schönsten Trieben eine unglückliche Richtung geben kann.

Ich glaube kurz nachgewiesen zu haben, warum bei der Pflege des sittlichen Wandels die Verschiedenheit der Temperamente in Betracht komme; ich will nun noch zeigen.

wie Kinder der fraglichen Temperamente zu behandeln seien.

1) Sanguinisches Temperament. Gesunde Kinder äußern nicht selten früh schon Kraft und Leben, haben ein leichtes Blut, einen leichten Sinn, Empfänglichkeit für jeden Eindruck, aber keinen tief und bleibend, sind aufgeräumt, lustig, gefällig, gutartig, aber leicht verführbar, sind vergeßlich, unachtsam, nachläßig, flatterhaft, flüchtig ꝛc. — So beiläufig eine der vielen Variationen des sanguinischen Temperaments.

Dieses alles nun deutet neben der Gesundheit des Körpers Regsamkeit der innern Kraft, und verspricht Fähigkeit und Bildsamkeit.

Behandlung:

Nicht unterdrücken, nicht vernichten die schöne Anlage zum Glücklichwerden, nicht tödten diese natürliche Lebhaftigkeit, nur verhüten will die Erziehung, daß der leichte Sinn nicht im Leichtsinn untergehe, und sich selbst zerstörend, jeder Thorheit und jeder Schlechtigkeit sich preiß gebe. Sie, die Erziehung, verschafft vielmehr dem Triebe zur Thätigkeit eine angemessene Beschäftigung, weil die Beförderung der Regsamkeit mit dem damit verbundenen Frohsinn nicht nur das Aufkommen böser Neigungen verhütet, sondern auch noch schönere Triebe hervorlockt, z. B. Lenksamkeit, Willigkeit, Wohlwollen, Fleiß, Dienstfertigkeit, warmes Gefühl für alles Wahre, Gute und Schöne. Diese Tugenden werden, wenn einmal eine tyrannische Zucht den Geist gedämpft hat, vergebens gesucht werden. Der Erzieher verlange von solchen Temperamenten, namentlich in früher Jugend nicht, daß sie lange stille sitzen ꝛc.

Der Erzieher sucht zu überzeugen, daß das wirkliche Wohlwollen mehr sei, als schnelles Gefühl, als weiche Empfindung, als rasche, aber bald ermüdende Bereitwilligkeit. Er sucht in das Bewegliche Haltung und Stetigkeit zu bringen. Er

wirkt lebend auf den Zögling ein, wie dieser selbst ist, schnell in der Ausführung, und vermeidet träges Säumen und langweilige Ermahnungen. Er legt dem, was bös erscheint, nicht bösartige Absichten zu Grunde, sucht in dem schnellen Wechsel der Empfindungen und Ideen keinen Zusammenhang, wo keiner ist, und läßt sich endlich durch schnelle Reue nicht blenden, er hält sich an die That.

Da der leichte Sinn, wie schon bemerkt, leicht in Leichtsinn übergeht, dieser aber die Mutter vieler Unarten und Fehler ist, so muß die Behandlung des sanguinischen Temperaments gegen diesen charakteristischen Zug namentlich wirken, beiläufig so: Man muß ernstlich darauf bestehen, daß geschehe, was da geschehen soll, man hat darauf zu bestehen, daß auf der Stelle, geändert werde, was zu ändern ist; man bestehe darauf, daß, wer z. B. zu flüchtig geschrieben hat, sich sogleich hinsetze, und die Arbeit von vorne anfange, bis sie gut und recht wird, wer etwas verloren hat, werde genöthiget es zu suchen, wer etwas vergessen hat, gehe sogleich den Weg noch einmal u. s. w. Uebrigens ist es bekannt, daß man bei solchen Kindern nicht von allen kleinen Fehlern Notiz nehmen darf.

Sind sie aber unachtsam beim Unterrichte, so interessire man sie für die Sache, man lehre sie, was sie verstehen können, und strenge sie nach Maßgabe ihrer Kräfte an, und sie werden, so bald sie zu rudern angefangen haben, die unermüdetsten sein.

2) Das cholerische Temperament ist voll Feuer und Stärke, rasch, hitzig, im gereizten Zustande heftig, aufbrausend, beharrlich, selbstständig, zornig, durchgreifend, hartnäckig, trotzig, kühn, stolz, scharfsinnig, verwegen, selbstsüchtig, widersprechend, nicht gerne fremde Gedanken annehmend, falscher Ehre am schwersten widerstehend, kräftig in Ertragung körperlicher Leiden, gefaßt auf das Schlimmste, nach fremder Hülfe nicht verlangend, widerspenstig, nicht verzagend, ꝛc.

Behandlung:

Die Erziehung sei nämlich, streng, durchgreifend, mehr handelnd als sprechend, unerbittlich in Ausführung der Maßregeln, denn dieses Temperament achtet die Ueberlegenheit mehr als das phlegmatische. Dem Widerspruch darf nicht nachgegeben werden; dagegen sei man mit dem Gehorsam desto zufriedener. Nicht zu viel einreden und beweisen, lieber ihnen mehr Zeit zur eigenen Ueberzeugung lassen. Durch zu viele Korrektionen werden sie unmuthiger oder hartnäckiger.

Dem Stolz darf nicht geschmeichekt werden; seiner nicht achten muß man; aber ihn, den Zögling, ja nicht durch Erniedrigungen demüthigen, dies würde ihn erbittern und empören.

Da das Gefühl der Choleriker selten zart ist, so darf dieses schon gar nicht durch übeln Einfluß abgestumpft werden. Der Anlage zur Rohheit, Unbarmherzigkeit, muß man durch die Kultur des Gefühls entgegenarbeiten. Die hervorstehenden Züge dieses Temperamentes, z. B. das Zürnen, Aufbrausen, der Eigensinn ꝛc. müssen der Herrschaft der Vernunft unterworfen werden; dieses geht freilich langsam, und daher muß die Gewöhnung mithelfen.

3) Das melancholische Temperament verdient unser Mitleid; es ist auch jenes, welches unglücklicherweise sich am regelmäßigsten forterbt. Es ist gutmüthig, still, in sich gekehrt, sorgenvoll, dem Frohsinn entgegen gesetzt, verdrießlich, traurig, bescheiden, schwach, furchtsam, zartes feines Gefühl, viel Innigkeit, großer Hang zum Trübsinn, welcher später in Lebensüberdruß ausarten kann.

Behandlung.

Aufmunterung, Aufheiterung ist das Beste, man ziehe sie in die Kreise munterer Kinder, man achte ihrer. Die Erziehung sei mehr belehrend, hebend, anregend, aufmunternd. Sehr hüte man sich aber vor Demüthigungen, vor Erniedrigungen,

man behandle diese Klasse von Menschen am humanesten. Rohheit und Grobheit kann ihr zartes Nervengewebe gar nicht ertragen. Man flöße ihnen Zuversicht auf ihre Kraft ein. Dem Hang zur Einsiedelei, welche den Trübsinn nährt, gebe man nicht nach. Ueberhaupt ists der Trübsinn, welcher am meisten bewacht werden muß, und welcher die zarteste, liebevollste Behandlung, aber auch die vernünftigste erfordert. Alles muß vermieden werden, was die Traurigkeit erhalten oder vermehren könnte. Angemessene erheiternde Beschäftigung in Gesellschaft und in freier Luft ist wohlthätig.

4) Das phlegmatische Temperament ist ruhig und still, weil seine natürliche Schwerkraft dafür sorgt. Sie zeigen übermäßigen Hang für jeden angenehmen Sinnesgenuß, sind kalt, langsam, träg ohne Kraftlosigkeit, Liebe zur Bequemlichkeit, Scheue vor körperlicher Unluft und Anstrengung, ermüdend und verzagend beim Nichtgelingen geistiger Thätigkeit, schwach und furchtsam, nicht stolz und nicht demüthig. Dies wäre ungefähr die Schilderung des phlegmatischen Temperaments von einer Seite.

Diese scheinen eine leichte Behandlung zu erfordern, weil sie gutmüthig und biegsam, und überhaupt weil sie wenige Ermahnungen nöthig haben; allein etwas positiv Gutes ist dies so wenig, als jene Lebhaftigkeit etwas Böses ist. —

Die Behandlung scheint leichter, es ist dem aber nicht so; denn das in ihnen liegende Schwere und Langsame ist für die moralische Ausbildung sehr nachtheilig: denn oft verbindet sich mit jener Trägheit ein starker Hang zur gröberen Sinnlichkeit, und daraus entstehen natürlich mancherlei Untugenden, z. B. Arbeitsscheue, Naschhaftigkeit, Weichlichkeit, Unenthaltsamkeit, Geschlechtslust ꝛc.

Behandlung.

Ihre Natur läßt sich nun zwar nicht umschaffen, sie bleiben schwerfällige, langsame Kameraden; aber verhüten kann

die Erziehung, daß der Hang nicht immer noch zunehme; und durch Veranlassung zur Bewegung durch Reiz von Außen zur Thätigkeit und durch Weckung des Ehrgefühls, kann man sogar noch manches verbessern. — Dem Hang zur Trägheit und Faulheit begegnet man durch Gewöhnung, durch Reizmittel. Die Selbstsucht wird verschwinden bei dem wachsenden Gefühl für das Edle und Große. Bei Jünglingen kann hiezu die Geschichte trefflich benützt werden.

Sehr gefehlt wäre es, wenn man ihnen ihre Ruhe und Stille zum Verdienst machen wollte. — Dem Hang zur Sinnlichkeit — ein hervorstehender Zug der Phlegmatiker — wirkt man entgegen, wenn man alles entfernt, was diese nährt. Entfernung wirkt Vergessenheit; man vermeide daher Verweichlichung, Verzärtlung jeder Art, man befriedige nicht jeden ihrer Wünsche u. s. w. Dagegen wirken kräftig: Abhärtung, Gewöhnung an Beschwerden, Fußreisen bei jeglicher Witterung, selbst Strapazen. Zuweilen läßt man sie Hunger, Durst ertragen, den Schlaf brechen, doch nie mit Nachtheil gegen die physische Natur. Ferner wirkt dagegen lebendige Darstellung des Verächtlichen der rohen Sinnlichkeit, und zeigt dies aus der Geschichte. Dagegen wirkt endlich: veranlaßter Wetteifer, Wettkämpfe, Bildung des Geistes, Weckung des Sinnes für alles Wahre und Gute. — Jünglingen flöße man Liebe zu irgend einer Wissenschaft oder einer Beschäftigung ein. —

Soviel im Allgemeinen von der Behandlung der Kinder rücksichtlich ihrer Temperamente.

Bei dem Zusammenwirken innerer Zustände und äußerer Umstände kann in speciellen Fällen die Quelle einzelner Unarten nach den angemerkten Zeichen aufgesucht und ihre Behandlung auch besonders angegeben werden.

Anmerkung. Es giebt oft so sonderbare gemischte Temperamente, daß man beinahe nicht weiß, woran man sich zu halten hat. Bei dergleichen Wahrnehmungen hat die

Erziehung die höhern Zwecke der menschlichen Natur und Bestimmung ins Auge zu fassen, die hiezu geeigneten Anlagen zu erhalten, zu entwickeln, und die fehlerhaften zu verbessern. Bei einer so gemischten Natur wird die Erziehung das Kräftige, Starke und Beharrliche nicht verweichlichen wollen, um das Individuum zu veredlen, sondern wird der Kraft und Beharrlichkeit eine gute Richtung geben, und endlich der Vernunft unterwerfen.

## Welcher Stoff eignet sich am besten zu den besondern Gedächtnißübungen für die gesetzlichen drei Schülerklassen? Und worin besteht die didaktische Behandlung der Gedächtnißübungen?

„Uebung ist die Mutter aller Vollkommenheit."
Herder.

Das Gedächtniß bewahrt die gehabten Vorstellungen und erneuert dieselben nach Belieben; ist folglich, wie Plutarch sagt, die Schatzkammer der Wissenschaft. Daher ist ohne einen gewissen Grad von Gedächtnißkultur keine wahre Verstandesbildung gedenkbar. Die gelehrten Männer aller Zeiten haben sich immer auch durch ein vorzügliches Gedächtniß ausgezeichnet; sowie im Gegentheil durch Vernachläßigung der Gedächtnißübungen ein gründliches, sicheres, positives Wissen seltener wird. Schwarz sagt hierüber in seiner Erziehungslehre: „Das Gedächtniß belebt das Gefühl mit einem Reichthum von Vorstellungen, unterstützt den Willen mit Erinnerungen zu guten Gewöhnungen, zur Erneuerung guter Vorsätze; es hilft dem Verstande in dem Zusammenfassen des Einzelnen zum Begriffe, und in dem Durchdenken der Wahrheit, und es gewährt im Ganzen ein frohes Selbstgefühl, in der freien Herrschaft über eine Menge von Vorstellungen; es hat auf die ganze Geistesbildung einen durchgreifenden Einfluß u. s. f." Genug! um sagen zu können, daß

es für die Menschenbildung sehr wichtig sei, wenn man wieder den gehörigen Respekt für ein, zwar niederes, aber immer wichtiges Seelenvermögen hat; und wenn man das Gedächtniß, das sehr bildsam ist, stets mehr zu vervollkommnen strebt.

Daher ist die Aufforderung von der höchsten Würt. Schulbehörde zur frühen und planmäßigen Uebung des Gedächtnisses, so recht dem Bedürfnisse unserer Schulen angemessen.

Es ist nun nach der gegebenen Frage zuerst zu beantworten, welcher Stoff sich am besten zu den besondern Gedächtnißübungen der drei Klassen eigne? Stoff für die Kinder der ersten Klasse liefert alles, was für die Verstandes- und Herzens-Cultur passend ist, als: Erzählungen, z. B. die 100 Erzählungen von H. Ch. Schmid; ferner schöne Gebete, Denksprüche, Sprüchwörter; endlich auch einzelne Gegenstände, Anschauungen, z. B. man läßt sie Haus- und Ackergeräthschaften, Thiere, Pflanzen ꝛc. nennen.

Stoff für die zweite Klasse liefern vorzüglich die Hauptwahrheiten der Religion; die biblische Geschichte im Auszug; ferner schöne Lieder, größere Denk- und Sittensprüche; und endlich die Elementarkenntnisse von den nützlichen Gegenständen.

Für die dritte Klasse, wo schon in bestimmten Fächern unterrichtet wird, ist es natürlich, daß das Nöthigste davon dem Gedächtnisse als unentbehrliches Material anvertraut werde. Stoff hiezu liefert wieder vornehmlich die Religionslehre, welche jetzt erweitert wird; die biblische Geschichte alten und neuen Testaments; schöne Stellen aus der heiligen Schrift; Gesänge, besonders vaterländische; erweiterte Sentenzen und Sprüchwörter; ferner die wichtigsten grammatikalischen Regeln; das Wissenswürdigste aus der Naturlehre, Naturgeschichte, Vaterlandsgeschichte, Erdbeschreibung, Landwirthschaft; die wesentlichsten Regeln für schriftliche Aufsätze, fürs Rechnen u. dergl. m. Ich komme nun zum zweiten Theil der Frage, nämlich: worin die didaktische Behandlung der Gedächtnißübungen bestehe?

Die didaktische Behandlung der Gedächtnißübungen geht aus psychologischen und pädagogischen Principien hervor; da die vollständige Kenntniß des Wesens der Geisteskräfte die erste Bedingniß zur richtigen Einwirkung auf die Kinder ist, so wie die Kenntniß der Ordnung, in welcher sich die Geisteskräfte entwickeln.

Das Hauptgesetz in dieser Hinsicht ist: daß man in der Mittheilung von Kenntnissen — wenn es eigentliche oder besondere Gedächtnißübungen sein sollen, — diese nicht als das Hauptziel zu betrachten, sondern einzig die Entwickelung, Uebung und Stärkung des Gedächtnisses vor Augen habe. Man soll das Gedächtniß nicht so fast der Sache willen, als vielmehr des Gedächtnisses willen üben *). Schon Quintilian sagt hierüber: „Das, was man als Uebungsmittel treibe, müsse schwerer sein, als das, wozu es üben soll.“ Aus diesem Grunde soll man im Memoriren die größte Genauigkeit beobachten. Kraft wird nur durch Kraftanstrengung erlangt. Im gleichen Sinne spricht sich Herder in seinen Schulschriften aus.

Von diesem Hauptgrundsatze ausgehend, will ich nun einiges über die Behandlung der Gedächtnißübungen sagen.

Die ersten Gedächtnißübungen gehen von sinnlichen Anschauungen aus. Damit die Kleinen dergl. Vorstellungen fest halten, ermuntert man sie zu einem genauen, scharfen Bemerken und Betrachten der Gegenstände, die sie z. B. in der Schule, in der Kirche, zu Hause oder sonst an einem bestimmten Orte sehen. Diese Gegenstände sollen von den Schülern in natürlicher Ordnung hergesagt und wiederholt werden. — Man läßt sie ferner kleine lehrreiche Geschichtchen nacherzählen. Sie sollen

*) Der Unterricht kann materiel oder formel, oder beides zugleich sein. Ersteres ist er, wenn er um Kenntnisse mitzutheilen, und letzteres aber, wenn er die Weckung, Nährung und Stärkung der geistigen Anlagen zum Zwecke hat. Werden beide vereinigt, so ist der Unterricht erziehend. d. H.

aber auch schon kleine Sprüchlein die man ihnen vorsagt, wörtlich auffassen lernen; desgleichen wird wöchentlich ein Gebet zum Auswendiglernen aufgegeben. — Damit das Wortgedächtniß auch geübt werde, sagt man ihnen mehrere Wörter nach einander etliche Mal vor, und läßts von ihnen nachsprechen. Jedoch ist die Uebung des Sachgedächtnisses, wozu Urtheilskraft, also ein selbstständiger Geist erfordert wird, der mechanischen Uebung des Wort- und Namengedächtnisses weit vorzuziehen. —

Es kann jedoch auch Einiges aus den nützlichen Gegenständen in diesen Kursus hereingezogen werden, z. B. man nennt die Himmelsgegenden, Länder, Städte, Flüsse, und die Schüler sprechen sie einzeln und im Chor nach; so nennen sie Namen der Thiere, Pflanzen u. s. f. Die Schüler der zweiten und dritten Klasse üben sich stets mehr im Auswendiglernen und Memoriren der Worte, Begriffe und Sachen; wozu der Stoff schon angegeben worden ist.

Die größern Schüler werden von selbst manche Kunstgriffe und Vortheile finden.

Dabei aber hat der Lehrer noch folgende praktische Regeln zu beobachten:

1) Hat er darauf zu sehen, daß die Kraft in steter Uebung bleibe, und daß täglich eine Aufgabe gelernt werde.

2) Der Lehrer muß es genau und wörtlich nehmen; dies übt und stärkt, und nur so werden gewisse Hauptsachen unverlierbar aufgefaßt.

3) Man überhäufe die Schüler nicht mit zu vielerlei; Ueberladung schadet.

4) Das Gelernte muß öfter wiederholt werden; denn diejenigen Vorstellungen, die öfters aufmerksam zurückgerufen werden, prägen sich tiefer ein, und womit die Erinnerungskraft sich öfter beschäftigt, das wird leichter erinnerlich: die gesammelten Ideen müssen öfters aufgefrischt werden. Ja, wenn Vieles

von dem, was in den Schulen erlernt wird, bald wieder in den Strom der Vergessenheit fließt, so liegt der Grund nicht in dem Zuviel der Materie, oder in der mangelhaften Auswahl; sondern hauptsächlich in der unterlassenen Wiederholung. Was nicht unzähligemal wiederholt wird, das prägt sich nicht tief und fest ein, und das wird bald wieder vergessen.

5) Nirgends ist die Gradation vom Leichten zum Schweren, vom Sinnlichen zum Uebersinnlichen nöthiger als bei den Gedächtnißübungen.

6) Auch die Schüler der zweiten und dritten Klasse werden im Nacherzählen des Gehörten und Gelesenen geübt, und zwar sowohl mit eigenen Worten als buchstäblich.

7) Der Lehrer macht die Schüler aufmerksam, daß sie immer ihre Gedächtnißaufgaben laut lesen sollen; so wird der Gegenstand durch einen Sinn mehr aufgenommen, nämlich durch Aug und Ohr, und ist deshalb tiefer eindringend *).

8) Desgleichen sind sie zum richtigen Lesen ihrer Aufgaben, zur Beobachtung der Unterscheidungszeichen, des guten Lesetones ꝛc. zu ermuntern und anzuleiten. So wird der Verstand die Sache erfassen, und jemehr thätigen Antheil dieser daran nimmt, desto besser ist es.

9) Beim Lesen müssen die Schüler der dritten Klasse den Hauptinhalt angeben, so wie die Ideenfolge.

10) Gegen Schwache verfahre man nicht strenge, man denke vielmehr auf Erleichterungsmittel; wie dergl. noch folgen.

11) Auch das Nachschreiben des Gehörten, Gelesenen verfehlt seinen Zweck nicht, die Züge prägen sich tiefer ein.

12) Muß man dem Zögling Lust zum Lernen, steigendes Interesse am Gelernten, und Liebe zum Lehrer einzuflößen wissen;

---

*) Aus Nr. 7 ist auch der Nutzen des Zusammensprechens und Chorlesens zu erweisen; Takt und Melodie oder Ton machen die Sache eingreifender.

denn das, was man mit Lust und Interesse thut, prägt sich tiefer ein, macht sich von selbst unvergeßlich, „und die Liebe zu den Eltern und Lehrern, denen der Lernende Freude zu machen hofft, ist ein bleibendes Vergißmeinnicht," sagt Sailer.

13) Was die Schüler lernen sollen, muß ihnen vorerst erklärt werden; damit der Verstand dem Gedächtniß zu Hilfe komme.

14) Man treffe eine weise Auswahl dessen, was gelernt werden soll.

15) Man suche die Aufmerksamkeit der Schüler zu wecken und zu erhalten; denn das, was man aufmerksam auffaßt, allseitig und scharf bemerkt, längere Zeit dabei verweilt, vergißt man nicht so leicht wieder.

16) Jede Vorstellung, die dem Gedächtnisse übergeben wird, suche man an solche, die schon im Gedächtnisse liegen und geläufig sind, zu knüpfen. Die Vergesellschaftung der Ideen erleichtert die Gedächtnißübungen ungemein. Selbst Zeit und Ort geben die Vorstellung zurück, die damals damit verbunden war; gewisse Hauptbegriffe erinnern an die untergeordneten, die Aehnlichkeit führt zur Unähnlichkeit.

17) Alles soll im Geiste der Ordnung gelernt, überhaupt alles Wissen in einem natürlichen Zusammenhang dem Gedächtniß eingeprägt werden, wo Ordnung und Zusammenhang in den Vorstellungen herrscht, wo alles Wissen Einheit wird, da nimmt das Gedächtniß schnell auf, behält es lang, und gibt es treu wieder. Je mehrere Berührungspunkte der Gegenstand im Gemüth des Zöglings hat, sagt ein Schriftsteller, desto leichter erneut sich das Bild, mit dem Bilde die Sache oder das Uebersinnliche. Daher ist eine lebhafte Einbildungskraft die Stütze des Gedächtnisses.

Und endlich

18) wird der Lehrer wohl thun, wenn er zur Aneiferung der Schüler in den Gedächtnißübungen bisweilen locirt.

Die Anwendung der künstlichen Gedächtnißübungen (Mnemonik) möchte ich nicht anrathen, da der Aufwand von Mitteln und Zeit für den Zweck zu groß ist; und besonders da eine regellose Einbildungskraft oft das zusammenpaart, was nicht unter einen und denselben Begriff gehört; und ganz besonders, da sich das Behaltungsvermögen durch ein klares, richtiges und lebhaftes Einüben hinlänglich übt, durch öftere Wiederholung treu wird; und durch kleine Winke nach der Ideenvergesellschaftung bekommt das Erinnerungsvermögen die gehörige Fertigkeit. Frühe, planmäßige und unausgesetzte Uebung wird alle künstlichen Mittel entbehrlich machen. „Die Uebung ist die Mutter aller Vollkommenheit."

---

## Welche Hindernisse stehen der Realisirung des Schulzweckes zur Stunde noch im Wege? Und wie mögen dieselben beseitiget werden?

„Es reden und träumen die Menschen viel
Von besseren künftigen Tagen — —
Die Welt wird alt und wird wieder jung;
Doch der Mensch hofft immer Verbesserung."

Schiller.

„Bildung des religiössittlichen und verständigen Menschen im Leben, und zwar in der Grundlage" ist der Zweck der Volksschule. Die Realisirung dieses Zweckes wird schon seit mehr als dreißig Jahren angestrebt. Ein ganzes Menschengeschlecht ist während dieser Zeit allmählich hinabgesunken in das Grab, und eine neue Generation ist an dessen Stelle getreten. Die Väter und Mütter derjenigen Kinder, welche gegenwärtig die Schuljugend ausmachen, sind unter dem Einflusse der regsamsten und eifrigsten Vorsorge für das Schulwesen aufgewachsen und großgezogen worden, und viele Lehrer,

die (ihre Stellen nicht mehrmals wechselten, und) bereits im besten Mannesalter stehen, werden gegenwärtig diejenigen als Familienhäupter, als Väter und Mütter der Schuljugend, erblicken, die einst ihre Schüler und Schülerinnen waren. Bemerkt man nun an dem gegenwärtigen Geschlechte, daß es einen bessern Schulunterricht, eine bessere Erziehung genossen hat? — Haben die jüngeren Familienväter wirklich mehr Sinn für das Wahre, Schöne und Gute? — Sind sie religiöser, sittlicher, wahrheitsliebender, wohlthätiger, arbeitsamer, friedliebender, verträglicher, genügsamer, zufriedener, — mit Einem Worte: besser und darum glücklicher? — Vermindert sich die Zahl der Verbrechen und der Verbrecher, oder müssen Zucht- und Zwangsarbeitshäuser erweitert und vermehrt werden? — Ich will es nicht wagen, diese Fragen zu beantworten; aber ich halte es doch für sehr zeitgemäß, nach den Früchten des verbesserten Volksschulwesens zu fragen, und meine, man sollte jetzt — nach Verfluß von mehr als dreißig Jahren seit der ersten Schulordnung für den katholischen Antheil Württembergs von 1808 — wenigstens einige wesentlich gute Früchte wahrnehmen können. Denn das, daß jetzt kaum Jemand mehr aufwächst, der nicht lesen und wenigstens seinen Namen schreiben kann, schlage ich nicht besonders hoch an, wenn man auf der andern Seite wieder den Vorwurf hören muß: Treue und Glauben seien in der Welt so verschwunden, daß man nicht mehr durchkomme, wenn man nicht alles Schwarz auf Weiß habe.

Welche Hindernisse der Realisirung des Schulzweckes zur Stunde noch im Wege stehen, ist meines Erachtens schwer zu sagen, wenn dabei zugleich die jüngste Vergangenheit und die Gegenwart in Betracht gezogen wird. Will man nämlich die Hindernisse in den Eltern erblicken, also in der verkehrten häuslichen Erziehung, in dem Mangel an Interesse für die Schulanstalten und den daraus folgenden Schulversäum-

nissen u. dgl.; so legt man damit das Geständniß ab, daß alles, was seit dreißig und mehr Jahren zum Besten des Schulwesens und der Volksbildung gethan worden ist, nicht einmal vermögend gewesen sei, dem hohen Werth der Volksschule bei den Eltern die gehörige Anerkennung zu verschaffen, vielweniger auf Verstand und Herz der Eltern so weit einzuwirken, daß sie fähig und willig wären, ihren Kindern eine bessere Erziehung zu geben, oder auch nur mit größerer Sorgfalt das leibliche und geistige Wohl ihrer Kinder zu überwachen. Ich will mich nicht vermessen, im Allgemeinen das Urtheil auszusprechen, daß bei den jetzigen jungen Bürgern und ihren Gattinnen keine Spur einer bessern Schulbildung wahrnehmbar sei; denn ich weiß ja nicht, ob es anderswo nicht besser und erfreulicher aussieht. Aber das kann ich mit gutem Gewissen behaupten und die Thatsachen beweisen es, daß in den mir bekannten Orten die jüngere Generation die ältere an Rechtschaffenheit, Arbeitsamkeit, Genügsamkeit und Sittlichkeit nicht übertrifft, ihr vielleicht kaum gleich kommt, an Wohlhabenheit oder Wohlstand trotz eines mehr als 30jährigen Friedens wenig zugenommen, und nur im Luxus, in Kleiderpracht (namentlich das weibliche Geschlecht) in der Genußsucht und im Hange zum Wohlleben und sinnlichen Vergnügen Fortschritte gemacht hat. Stimmen doch alle meine Kollegen in die Klage ein, daß die häusliche Erziehung eines der mächtigsten Hindernisse sei, das der Realisirung des Schulzweckes entgegenstehe. Warum wird es aber mit der häuslichen Erziehung nicht besser trotz allen Bestrebungen, Volksbildung zu fördern? Hierauf weiß ich nicht zu antworten.

Vielleicht ist aber die Schulbildung selbst nicht so beschaffen, daß sie die gewünschten Früchte bringen kann; und da kann es dann fehlen: a) an dem Lehrer b) an der zunächst über dem Lehrer und der Schulanstalt stehenden Lokal-Schulbehörde, oder c) an beiden zugleich.

Fehlt es an dem Lehrer, so liegt der Grund entweder 1) im Mangel an Berufs- und Pflichttreue, an Eifer und Liebe zum Berufe, oder 2) im Mangel an den Kenntnissen, Fertigkeiten und Geschicklichkeiten, die einem erziehenden bildenden Lehrer durchaus nothwendig sind. — „Aber" läßt sich wieder einwenden, „gibt es nicht manche Lehrer, denen es weder an Kopf und Herz, noch an Kenntniß und Lehrgewandtheit fehlt, und dennoch finden auch sie Ursache, ihre eigenen Schüler, d. h. die Väter und Mütter, welche vor 30 Jahren ihre Schüler waren, wegen Gleichgültigkeit, Saumseligkeit in der Kinderzucht, Interesselosigkeit gegen das Schulwesen anzuklagen?" — Woher diese Erscheinung? —

Fehlt es an den Lokalschulbehörden, so liegt der Grund ebenfalls 1) im Mangel an Eifer und Interesse für die Volksschule überhaupt, oder 2) im Mangel an der nöthigen Einsicht und Kenntniß dessen, was dem Gedeihen der Jugendbildung förderlich ist. Meines Bedünkens lassen sich alle Hindernisse, welche der Realisirung des Schulzweckes zur Stunde noch im Wege stehen, ausschließlich auf die zwei — unfähige oder nachlässige und gleichgültige Lehrer, und fahrlässige, laue, gleichgültige Lokalschulbehörden — zurückführen. Die Lehrer will ich nicht anklagen, damit man mir nicht zurufe: „Erkenne dich selbst." Wenn die Lokalschulbehörden, mit der Geistlichkeit an der Spitze, sich mit regem lebendigem Eifer des Schulwesens annehmen, so werden die Haupthindernisse, welche der Realisirung des Schulzweckes entgegen stehen, sich größtentheils beseitigen lassen: die Schulversäumnisse werden sich auf das möglichst kleinste Maaß reduciren, weil die Behörde die gesetzlichen und vollkommen ausreichenden Mittel gegen jede Saumseligkeit mit weiser Strenge anwendet; die erforderlichen Lokalitäten und äußern Einrichtungen werden hergestellt werden, weil die Lokalschulbehörde es will und bei den ihr übergeordneten Staatsbehörden immer des kräftigsten Beistandes gewiß

sein kann; die erforderlichen zweckdienlichen Lehrmittel, als: Schulbücher, Vorschriften, Wandtabellen, Schreibhefte und Schreibmaterialien überhaupt, werden von der Lokalschulbehörde auf irgend eine Weise herbeigeschafft werden, weil sie einsieht, daß die Lehrmittel für den Unterricht das sind, was die Werkzeuge für einen Handwerker, und daß der geschickteste und eifrigste Lehrer ohne die nöthigen Lehrmittel so wenig etwas Tüchtiges leisten kann, als z. B. ein Schreiner ohne die erforderlichen Handwerkszeuge. Die Lokalschulbehörde wird nie den nichtigen Vorwand brauchen: „die Gemeinde ist zu arm," denn hat man Geld dazu, Straßen und Gassen zu erweitern, öffentliche Plätze zu verschönern ꝛc., so ist das gewiß ein Beweis, daß man einen so unbedeutenden Aufwand von 25—30 fl. jährlich für die Schule machen kann, wenn man nur ernstlich will. Bei der ärmsten Gemeinde steht das Verderben nicht darauf, wenn sie jährlich 20—30 fl. für Lehrmittel der Schüler verwendet. Mit dieser jährlichen Summe aber könnte man binnen wenigen Jahren alle Lehrmittel im trefflichsten Stande herstellen, indem das einmal Angeschaffte später blos zu ergänzen wäre.

Wenn die Lokalschulbehörden überall so eifrig und kräftig wirkten, wie sie könnten und sollten, dann würden gewiß auch die Lehrer thätiger, freudiger und erfolgreicher in ihrem Berufe wirken. Aber ich fürchte:

Die Welt wird alt und wird wieder jung;
Doch der Lehrer hofft vergebens — Besserung.

---

## Wodurch besonders könnte sich der Volksschullehrer auch außer der Schule verdient machen?

Motto: Jeder ist nur soviel werth, als er nützt.

Das Hauptfeld der Wirksamkeit eines Volksschullehrers ist die Schule. Hier soll sich seine ganze Thätigkeit concen-

triren. Der gute Samen, den er hier ausstreut, findet noch am meisten empfängliche Herzen. Freilich fallen auch da nicht alle Körnlein auf fruchtbaren Boden. Viele fallen auf Felsen, manche unter die Dornen, und nicht wenige auf den Weg. Indessen wenn auch nur der zehnte Theil der Aussaat die gewünschten Früchte bringt, so ist es für den Lehrer lohnend und beruhigend. Und dieses bescheidenen Theiles der Ernte darf der Lehrer doch immer gewiß sein, wenn er in seiner Schule vorzugsweise auch Erzieher zu sein sich bemüht, und sich mit dem bloßen Mittheilen von Fertigkeiten und Kenntnissen nicht begnügt.

Auf außerordentlichen handgreiflichen Erfolg seines Wirkens in der Schule kann er freilich nicht rechnen. Die Saat des Guten wächst an sich langsam, wenn sie auch nicht so vielen schädlichen, hemmenden und verderblichen Einflüssen ausgesetzt wäre. Aber einen Erfolg hat das treue gewissenhafte, stille und geräuschlose Wirken eines Lehrers doch gewiß immer. Unsichtbar, wie der Thau des Himmels, wirkt die Verbreitung guter Grundsätze von Seiten des Lehrers. Wo ein wackerer Lehrer eine Reihe von Jahren an einem Orte gewirkt, da zeigen sich die Früchte gewiß, eben so, wo ein unwürdiger der Schule vorstand.

So groß und folgenschwer indeß der Einfluß eines Volksschullehrers auf die Gesittung, Intelligenz und Moralität einer Gemeinde ist, insofern seine Wirksamkeit in der Schule ins Auge gefaßt wird; so klein und geringfügig erscheint das, wodurch er sich außer der Schule verdient machen kann. In Städten insbesondere wüßte ich kaum, wodurch er sich außer der Schule und dem Unterrichte besonders verdient machen könnte. Zu landwirthschaftlichen Beschäftigungen, in denen er allenfalls Muster und Vorbild werden könnte, wie z. B. im Obstbau, im Gartenwesen, in der Bienenzucht, Seidenraupen-Kultur u. dgl. fehlt es theils an Gelegenheit, Lokalen, Mitteln ꝛc., theils an

Zeit, indem er, um sich ehrlich durchzubringen zu seiner spärlichen Besoldung durch Privatunterricht erst etwas selbst verdienen muß, ehe er sich (umsonst) verdient machen kann. Der Verdienst eines Schullehrers in der Stadt wird also darin bestehen, daß er fleißig Privatunterricht ertheilt, um Geld zur Bestreitung der gesteigerten Ausgaben in einer Stadt zu verdienen; und das Verdienst, durch unbescholtenen Charakter, musterhafte Erziehung seiner eigenen Kinder, wohlgeordnete Haushaltung, Reinlichkeit und Einfachheit in Kleidung und Lebensweise der ganzen Stadt ein gutes Beispiel zu geben, wird ohne Zweifel eines der verdienstlichsten Verdienste sein, obgleich die Stellung eines Schullehrers in der Stadt von der Art ist, daß man von ihm gerade nicht viel Notiz nimmt, also auch auf seine Musterhaftigkeit nicht besonders achtet.

Auf dem Lande, wo man den Schullehrer gewissermaßen zu den sogenannten Honoratioren rechnet, mag die Wirksamkeit desselben allerdings größer sein. Da kann er sich verdient machen durch Obstbaumzucht, Bienenzucht, Seidenbau u. dgl., wenn es die klimatischen und andern Verhältnisse erlauben. Er kann sich verdient machen durch Musikunterricht, wenn er z. B. einen Gesangverein stiftet, um dadurch Gassenhauer und schlechte Volkslieder zu verdrängen, einen bessern Geschmack zu verbreiten, und die lebensfrohe Jugend des Landvolks zu edleren und reineren Freuden heranzubilden. Auch die Gründung einer Instrumentalmusik auf dem Lande wäre etwas Verdienstliches; denn es würde die jungen Leute von manchen andern unlöblichen und unschuldgefährdenden Ergötzungen abziehen und ihre Aufmerksamkeit auf etwas Edleres hinlenken; denn Instrumentalmusik hat in der That sehr viel reizendes für das Landvolk und würde Jung und Alt manche angenehme Stunde gewähren. Dadurch könnte vielleicht manches musikalische Talent geweckt und kultivirt werden, das außerdem brach liegen muß.

Wäre die Sache nur einmal begründet, so würde sie sich von selbst vom Vater auf den Sohn und Enkel fortpflanzen, wie z. B. in Böhmen, wo ich auf einer pädagogischen Reise Zeuge mancher frohen Stunde war, die sich die Landleute daselbst durch Musik zu verschaffen wissen.

Die Gründung einer Lesegesellschaft auf dem Lande wäre auch etwas nicht Unverdienstliches, wenn es nicht an den hiezu erforderlichen Mitteln, Lokalen ꝛc. fehlte.

Die Anlegung einer Mineralien-, einer Pflanzen-, einer Vögel-, Schmetterlingssammlung u. dgl. wäre gleichfalls hieher zu rechnen. Das Ausbalgen oder Ausstopfen von Vögeln und anderen Thieren ist eine Arbeit die leicht erlernt, und als Erholung betrieben werden kann, und großen und kleinen Kindern nicht nur Freude, sondern auch Belehrung und Nutzen gewährt.

Endlich ist es auch ein Verdienst, wenn der Lehrer der Chronikenschreiber und Topograph seines Wohnortes wird, und diese Arbeiten mit Verstand und Takt ausführt.

Das Hauptverdienst eines Volksschullehrers wird außer der Schule immer das sein, daß er durch sittenreinen, rechtschaffenen Charakter, religiösen Lebenswandel seiner Gemeinde als Muster und Beispiel voranleuchtet, auch außer der Schule auf die Gesittung, den Anstand und das Betragen der Jugend überhaupt seine Aufmerksamkeit richtet, und durch seinen moralischen Werth auch eine moralische Macht auf die Glieder seiner Gemeinde auszuüben und dadurch zu ihrem wahren Wohle zu wirken sucht.

**Da die Singfähigkeit dem Menschen vom Schöpfer verliehen ist, aber wie jede andere Anlage der menschlichen Seele, ausgebildet werden kann und muß, so fragt es sich: Wie muß bei den Kindern die Lust zum Singen geweckt und erhalten werden?**

„Wenn der Mensch froh ist, singt er gern."
Pestalozzi.

Einer der wichtigsten und erheiterndsten Unterrichtszweige der Schule ist der Unterricht im Gesange. Er bildet die edelsten Organe, die Stimmwerkzeuge und das Gehör nach Feinheit, Richtigkeit und Umfang, und entwickelt das Gefühl für Wohllaut und Harmonie. Er giebt rhythmische Genauigkeit für alles Sprechen und Reden. Ja die Kunst des Gesanges erhöhet wesentlich den Werth des Lebens, sie gewährt das edelste Vergnügen, und verschafft den zärtlichsten Gefühlen den edelsten Ausdruck. Wer kann den Einfluß bestreiten, den der Gesang auf Weckung und Pflege der Andacht, auf Verherrlichung und Feier des Gottesdienstes hat? Nur zu lange säumte man, diesem Gegenstande des Schulunterrichtes eine größere Aufmerksamkeit zu wiedmen, als die ist, mit welcher man ihn in die Schulpläne aufnahm, dabei aber in der Anwendung als den unbedeutendsten Nebengegenstand behandelte. Die Ursache hievon kann nur darin gesucht werden, daß die Lehrer wenig Fertigkeit in dieser Kunst der Töne besaßen, oder wenn sie der Sache auch Meister waren doch den Lehrweg, sie den Kindern beizubringen, nicht finden konnten. Daß man aus Verkennung der Wichtigkeit des Gegenstandes selbst so saumselig sein konnte, können wir nicht glauben. Sie dringt sich ja unabläßig selbst auf. Der Mensch will nicht blos besitzen und haben; er will auch genießen, und zwar genießen Freuden des Geistes und

Herzens. Er will darum nicht nur lernen, um Ehre, Beifall und Besitz zu erwerben, er will auch lernen, das Schöne in Tönen und plastischen Gestaltungen zu genießen, ja bewußt seiner ihm verliehenen Anlagen will er es selbst schaffen und sich selbst ergötzend auch Andern zum Genusse mittheilen. Und durch Gesang soll der Ernst des Sinnes, den die Mühe des Lernens und Anstrengens erzeugt, in der Schule erheitert, und das Herbe erleichtert werden. Was ist auch mit dem Sprach- und Rechnenunterrichte, selbst mit dem Schreib- und Zeichnungsunterrichte so nahe verwandt als die Musik? Es ist ja das nämliche Organ, Stimmanlage und Gehör, das hier wie dort gebildet wird. Es ist Ebenmaß und Harmonie, in der Melodie wie in räumlichen Darstellungen anzuwenden. — In einer Schule ohne Gesang ist kein Leben. Es fehlt etwas, das immer schmerzlich vermißt wird, das Liebliche, Stärkende, Erheiternde und Erquickende des Gesanges. — Legt schon der Trieb, den die Natur gegeben, die Bildung des Gesanges nahe, so ist es noch mehr das nationale Eigenthümliche unsers Vaterlandes. In Deutschland erschallt gerne der Gesang auf Bergen und in Thälern, in Werkstätten und in Tempeln, an Gräbern, wie am frohen Mahle, von Hirten oder Kriegern, bald von Jungen, bald von Greisen."

„Wenn der Mensch froh ist, singt er gern," sagt Pestalozzi, dieser scharfsichtige Beobachter der Menschennatur. Und da Frohsinn eine eben so natürliche als gemeine Eigenschaft des Kindes, so wie der Jugend überhaupt ist, so meine ich, daß alle Kinder schon als solche große Freude am Singen haben müßten, und ihnen wohl kein anderer Unterrichtsgegenstand so lieb und willkommen sein könnte, als eben der Gesangunterricht. Wenigstens sprechen alle meine Erfahrungen für diese Ansicht. Sollte es indeß wirklich Orte oder Schulen geben, in welchen die Kinder wenig oder gar keine Lust zum Singen zu haben scheinen, so liegt die Ursache dieser (— ich

möchte fast sagen „unnatürlichen" —) Erscheinung wohl nur an dem Lehrer selbst, indem dieser entweder a) kein Freund des Singens überhaupt ist, oder b) nicht die erforderlichen Fähigkeiten und Fertigkeiten der Singkunst besitzt, oder c) noch keinen Lehrgang gefunden hat, mittelst dessen er etwas Befriedigendes zu leisten im Stande gewesen wäre, und daher aus Mißmuth diesem Gegenstand seine besondere Pflege entzogen hat, oder d) aus Mangel an den hiezu erforderlichen Lehr- und Lernmitteln (Liederbüchlein, Gesanghefte ꝛc.) die Ertheilung eines planmäßigen, methodischen Unterrichtes für unausführbar hielt, oder endlich e) die mit diesem Unterrichte allerdings verbundene nicht geringe Anstrengung der Brust und Lunge scheuete. Hat nun der Lehrer selbst aus dem einen oder dem andern der angeführten Gründen keine Freude am Gesange in der Schule, so können auch die Schüler ihre Singlust weder äußern noch befriedigen. Ist aber der Lehrer ein Freund des Schulgesanges, und sollte es die Ungunst früherer Personen und Zustände so gefügt haben, daß den Kindern die angeborne natürliche Lust zum Singen abhanden gekommen wäre, so wird es ihm leicht werden, dieselbe wieder zu erwecken und zu erhalten, wenn er a) selbst Interesse und Freude am Gesange an den Tag legt b) solche Lieder und Gesänge für seine Schule auswählt, die nicht nur gefällige, leicht in das Gehör fallende Melodien, sondern auch einen solchen Text haben, daß sie auch später — nach vollendeten Schuljahren noch gerne gesungen werden; c) einen methodischen planmäßigen Lehrgang befolgt, so daß die Schüler den Unterricht leicht begreifen, so zu sagen sichtbare Fortschritte machen und daher sich der erlernten Kunst bald freuen können; d) die methodischen Uebungen in der Rhythmik und im Treffen der einzelnen Töne mit dem Einüben leichter gefälliger Lieder abwechseln läßt.

## Wie angenehm, nothwendig und segensreich ist das ächte Studium der Geschichte, namentlich für Schullehrer?

Das Geschichtsstudium ist eine der angenehmsten Beschäftigungen für den menschlichen Geist. Die Vergangenheit verjüngt sich in der Erinnerung und verklärt uns die Zukunft. Große Ereignisse haben ohnehin schon eine besondere Anziehungskraft für das menschliche Gemüth. Ancillon bemerkt daher: „Wenn der alte Celtische Barde den tiefen und süßen Eindruck schildern will, den die Musik auf seine Seele macht, so sagt er blos, sie wirke auf ihn, wie die Erinnerung an die Tage der Vorzeit.“

Ich will hier nur einige Hauptpunkte der Geschichte berühren und zeigen wie so sehr bildend und wohlthuend sie auf den menschlichen Geist einwirke.

1) Aus der Geschichte lernt der Mensch erst den Menschen kennen. Erforsche den Menschen im Menschen; jede Kenntniß, die nicht aus ihm kommt gehört nicht für ihn. Vom Walde selbst, spricht der Dichter, nahm der Forstmann den Stiel zur Axt, die den Wald fällen sollte; vom Menschen lernt der Weise, wie er Menschen leite und bessere.

„Des denkenden Menschen erhabenster Gegenstand in der weiten Schöpfung,“ sagt Klein im Leben großer Deutscher, „ist der Mensch. Unsterblichkeit ist das Maaß seiner Würde, Gott sein Urbild, sein Gebiet eine Welt. Jahrtausende des Vergangenen enthält sein Gedanke, und seine Handlungen sind die Bürgen der Zukunft. Des Menschen Bau übertrifft den Bau der Sonne. Ein ewiger Geist spricht aus seinem Auge; seine Bildung ist der Natur Meisterwerk. Heiliger, unendlicher Stoff zu hohen Betrachtungen! — Und dieser Mensch ist oft bloße Grenzstufe über den Orang Utang, dann Sokrates, jetzt Nero,

dann Marcus Aurelius. Welch unermeßlicher Kreis des Eigenthums! Dies Alles liegt in den Keimen deiner Seele, der du eben den Abstand denkst — den Abstand zwischen den Menschen, jetzt liebender Vater, jetzt Mörder, hier stiller, friedlicher Bürger, dort thierischer Wollüstling, der Welt Licht oder Geißel und Zertrümmerer. Luther und der sanfte hohe Plato sind Verwandte, Brüder. Cromwell, Rousseau, Muhamed und der sanfte Evangelist; Newton, Leibnitz und Franz der Seraphiker; der Hirt Moses und der Schäfer Theokrit; Attila und der scherzende Anakreon; Virginia und die zauberische Königin der Aegypter; Archimedes unter den Trümmern von Sirakusa sorgenlos, und der Weltstürmer Xerxes — sind Menschen einer Art, eines Stammes, eines Urstoffs, einer Bestimmung." — Und so zeigt uns auch wirklich die Geschichte den Menschen; aber sie sagt uns auch, daß die Erziehung den entscheidendsten Einfluß auf die Menschheit ausübe. Man vergleiche Land und Land mit einander, wo die öffentliche Erziehung einen Thron hat, und wo es keine gibt, oder noch besser den Zustand eines und desselben Landes, als die öffentliche Erziehung blühte, und seit sie verschwunden, z. B. das alte Lazedämon, das doch nur kriegerische Erziehung kannte gegen seine Nachkommenschaft, die heutige rohe Schaar der Mainotten. Welcher Contrast! Jene — ein Volk von lauter Helden; diese — mit eben dem Geist, aber ohne Bildung — eine Rotte von Straßenräubern. Athen, die allgemeine Schule der Wissenschaften, was für Männer erzeugte, oder vielmehr erzog sie! Doch jetzt? Wie ist sie gesunken, die Stadt der Pallas, seitdem kein Sokrates, kein Plato, kein Aristoteles mehr ihre Jugend bildet!" (Gedike). Erst in der neuesten Zeit erlas sich die allwaltende göttliche Vorsehung einen edlen Zweig des Baiernhauses, um Griechenland wieder zu heben, und ihm namentlich durch Bildungsanstalten, den Glanz wieder zu verschaffen, den ihm der finstere Schleier der Zeit geraubt hat.

„Helden erschüttern die Welt, die zertrümmerte bildet ihr Denkmal,
Und mit dem Zeitstrom braußt kühner und lauter ihr Ruhm.
Samen nur streuen die Weisen indeß in die sittliche Zukunft,
Ob aus Ruinen vielleicht köstliche Saaten erblühn?

Gewiß wird diese historische Ansicht des Geschichtstudiums Jeden, der an der Bildung und Erziehung seines Volkes Theil nimmt, für seinen Beruf begeistern.

2) Wie die großen Weltereignisse, die tief in einander greifen, und ihren Einfluß auf ganze Weltgegenden ausüben, für uns lehrreich sind, und auch sie uns den allwaltenden Geist Gottes bekunden, so sind auch die Lebensabrisse großer Männer nicht weniger bildend für uns, und ganz besonders für den Erzieher. Wer in eine Gallerie edler Menschen tritt, dessen Gemüth wird durchdrungen von der Wärme der menschlichen Natur, sein Selbstgefühl wird erhöht, und seine Kraft zur Nacheiferung begeistert. In dieser Beziehung empfehle ich meinen Freunden ganz besonders Plutarchs Biographien und Hennings deutschen Ehrentempel. Kaum würde die Westmünster-Abtei mit ihren hohen Gestalten der neuern Welt, den tiefen und süßen Eindruck in mir hervorbringen, den Plutarchs so anziehende Schilderungen der Helden Roms und Hellas auf mich gemacht. Aus den Lebensgemälden lernen wir das Gute lieben und das Böse verabscheuen, was immer der erste Grundsatz aller Erziehung ist. Gut ausgewählte Lebensbeschreibungen sind ganz besonders für das kindliche Alter geeignet, sie sprechen dasselbe immer in sanften Tönen an.

3) Lehrt uns die Geschichte, daß ein Volk nur groß und stark bleibe, so lange es an Tugend, an einfache Sitte und strenge Befolgung der Landesgesetze hält. Hiervon geben uns

Rom und Griechenland schöne Beispiele. Die Geschichte dieser Freistaaten durch die schönsten Geister des Alterthums ausgezeichnet, ist die kräftigste Geistesnahrung für die reifere Jugend. Wir sehen, wie wohlthätig Gemeinsinn und ächte Vaterlandsliebe auf einen ganzen Staat wirkt. Wie viel vermögen nicht menschliche Kräfte, die die nämliche Begeisterung in Bewegung setzt, und die wie die Strahlen eines Lichtkreises in dem nämlichen Brennpunkte zusammen fallen? Wie wenig vermögen Millionen, wenn sie ihre Wirksamkeit in einzelner Richtung zersplittern, weil kein Gemeingeist sie beseelt? Niemals wurde mit höherer Begeisterung gekämpft, als in dem griechischen Befreiungskriege. Bei Marathon, Salamis und Platäa erfuhren die erstaunten Perser, welches die Gewalt einer hohen Begeisterung, und um wie viel mächtiger die moralische Kraft, als die einer unbeseelten Masse sei. Auch die Römer erfuhren im Teutoburger Forste, was Gemeinsinn vermöge. Ihre schönsten und geübtesten Legionen erlagen deutscher Kraft und Begeisterung. Indessen gibt uns die neuere Zeit auch Beispiele der schönsten Tage des Alterthums würdig. Saragossa, Moskau, und die Erhebung unseres deutschen Volkes 1813 leuchten voran, und auf ihre Helden lassen sich die Worte des Dichters anwenden:

„Harret unser mit dem Lorbeerkranze,
Denn Ihr werdet uns im Siegesglanze,
Oder nie auf Erden wiederseh'n.
Können wir die Freiheit nicht erringen,
Mögt Ihr uns den Kranz zum Orkus bringen."

Unser liebes Vaterland wird groß und mächtig bleiben, so lange Eintracht die deutschen Völker verbindet, und die altdeutsche Sitte und Religion geehrt wird, wodurch Geist und Körper gekräftigt werden.

Laßt uns daher, Freunde, Gemeinsinn, Vaterlandsliebe und überhaupt treue Anhänglichkeit an unsere Landesfürsten und Landesgesetze, unter unserer Jugend begründen! Man braucht nicht ausgezeichnete Talente, um zum Gemeinwohl mitzuwirken, jede treue Pflichterfüllung in dem Berufe, in den uns Gott und Vaterland gestellt, ist ein erfreulicher Beitrag dazu.

4) Die Geschichte stellt uns auch ein Bild der Veränderlichkeit dar. So wie in der Natur selbst ein ewiger Prozeß ist, wie sich in allen Reichen Leben in Tod, und Tod in Leben verwandelt, Alles zwar unter-, aber nichts verloren geht, sondern bald wieder in einer andern Form erscheint — so geht auch im Moralischen nichts wahrhaft Gutes verloren. Was die Weisen in den Hallen Athens gelehrt, was der Pythagoräische Bund Schönes und Gutes gewirkt, seine innige Gottesverehrung, seine thätige Nächstenliebe, sein reiner und unverdorbener Naturssinn, der kein Thier tödtete (sich daher aller Fleischspeisen enthielt), keine Pflanze unnöthiger Weise zerstörte, die schönen Früchte, welche das Ritterwesen bei seinem ersten Erscheinen trug, Glaube und Gehorsam, Selbstbeherrschung, reine Minne, ruhig freudiges Dulden ꝛc.; was die Klöster ihrer Zeit Gutes gewirkt für Frömmigkeit, Mildthätigkeit, für Geistesbildung und äußere Kultur; was im Mittelalter so viele Menschenfreunde für Kirchen, Spitäler und andere milde Anstalten gestiftet — das beut ein Geschlecht dem andern, und lebt und wirkt in dem Herzen eines jeden Gebildeten fort. Die Form ist zerbrochen, aber der Geist wirkt fort. Alles Künstliche kann vergehen, was aber wahrhaft groß ist, schreitet riesenhaft über Zeit und Raum hinweg.

## Welchen Nutzen gewährt das Lesen der neueren pädagogischen und didaktischen Schriften? und wie hat dasselbe zu geschehen, damit es jenen Vortheil gewähre?

Wie man in keinem Geschäfte und in keinem Berufe, so gering er auch immer scheinen mag, ganz auslernen kann; so kann auch ein Schullehrer nie eine so hohe Stufe von Vollendung erreichen, daß ihm nicht ein noch höherer Grad von Vollkommenheit denkbar und erreichbar wäre. Ja je mehr er den Vorrath seiner Kenntnisse erweitert, desto mehr wird er fühlen, daß alles Wissen doch nur Stückwerk ist, und desto lebhafter wird er die Mangelhaftigkeit und Unzulänglichkeit seiner Einsichten und Erfahrungen erkennen, und um desto dringender wird er sich aufgefordert finden, nach weiterer Vervollkommnung und Ausbildung zu streben.

Zur Beförderung und Unterstützung dieses Strebens gibt es aber wohl kaum ein wirksameres und zweckmäßigeres Mittel, als das Lesen pädagogischer und methodischer Schriften überhaupt, und der neuern Werke dieses Faches insbesondere. Denn

1) durch das Lesen der neuern pädagogischen und didaktischen Schriften erweitert und vervollkommnet der Lehrer seine Berufskenntniße, er macht sich dadurch geschickter und fähiger einen gründlichen Unterricht zu ertheilen, einen wirksamen erziehenden Einfluß auf seine Schüler auszuüben, sich vor Mißgriffen zu sichern, sich sein Geschäft zu erleichtern und angenehmer zu machen, und bereichert ihn überhaupt mit Kenntnissen und Erfahrungen; denn es gibt wohl kein Buch, so mangelhaft und gering es auch sein mag, aus dem man nicht irgend Etwas lernen kann.

2) wird man durch das Lesen der Bücher mit den neuern Fort-

schritten auf dem Gebiete der Pädagogik und Didaktik bekannt, man erfährt dadurch, was Andere, die mit uns dem gleichen Berufe obliegen, thun oder gethan haben, wie sie es angehen, Schwierigkeiten zu überwinden, Hemmnisse des Guten zu beseitigen, das Gedeihen des Bessern anzubahnen und zu befördern, was dazu beitragen kann, uns in unserm Streben zu ermuthigen.

3) wird man durch das Lesen vor Einseitigkeit und Schlendrian bewahrt, wenn man sich mit den neuern Leistungen der Schulmänner in Bekanntschaft erhält. Wer nicht von Zeit zu Zeit Etwas Neues liest, verfällt gar leicht, ohne daß er es selbst gewahr wird, in ein gewisses gewohntes Geleise, das jeden Fortschritt hemmt und zum Mechanismus wird, der am Ende aller Lebensfrische und Lebendigkeit ermangelt und den Unterricht zur pedantischen Abrichterei herabsinken läßt.

4) Das Lesen der neuern Schriften kann dem Lehrer Aufmunterung und Ermuthigung in seinem Berufe gewähren, deren er bekanntlich sehr bedarf, und die er noch am reichlichsten in den pädagogischen Schriften findet; denn da werden die Verdienste der Schullehrer nach Gebühr gewürdiget, die Weisheit ihres Berufes auseinander gesetzt, und Anweisungen auf den großen Lohn im Himmel in Menge gegeben, so daß der Lehrer darüber der Wirklichkeit wohl vergessen kann, welche ihm, wie Riecke treffend bemerkt, ihm kaum so viel Lohn gewährt, als der geringste Handlanger eines Maurers bekommt, der dabei erst noch brutal ist und alsbald auf und davon geht, wenn man ihm unschöne Worte gibt.

**Wie muß das Lesen geschehen, wenn es Vortheile gewähren soll?**

Es muß mit *Aufmerksamkeit*, *Nachdenken*, mit *Interesse an der Sache*, *planmäßig* und mit *prüfendem Urtheile* geschehen. Mit *Aufmerksamkeit*, damit man versteht, was man lieset. Mit *Nachdenken*, damit man die

weitern Folgen, die sich aus dem Gelesenen ergeben, übersehe, entwickele und für die Anwendung fruchtbar mache. Mit Interesse an der Sache, damit das Gelesene ein empfängliches Gemüth finde und fruchtbar werde. Planmäßig, damit man dadurch den Schatz seiner Erfahrungen und Kenntnisse wirklich bereichere und es bei aller Masse des Gelesenen doch nicht an Ordnung, Klarheit und Uebersichtlichkeit des Wissens fehle. Mit prüfendem Urtheile, damit man nicht die Wahrheit mit dem Irrthum vertausche und von jedem Wind der Lehre hin und hergetrieben werde. Wie jede Schrift ihr Gutes hat, so hat auch jede ihre Mängel und Schwächen. Denn alles Menschliche ist unvollkommen. Sehr verkehrt würde der handeln, welcher die neueren pädagogischen und namentlich die didaktischen Schriften unbedingt benützen und etwa in dem einen Jahre nach diesem Lehrgange, in dem andern nach jenem unterrichten wollte. Dadurch würde eine solche Verwirrung entstehen, daß er am Ende selbst nicht mehr klug daraus werden könnte. Das Lesen oder vielmehr die Anwendung des Gelesenen muß daher mit besonnener umsichtiger Prüfung geschehen.

Wenn man einzelne Schriften nicht blos lesen, sondern studiren will, so geschieht dies am besten mit der Feder in der Hand, d. h. man mache sich einen Auszug aus der Schrift, indem man entweder schriftliche Fragen über den Inhalt derselben aufsezt und sie nachher zu beantworten versucht, oder auch die wichtigsten Sätze und Gedanken aushebt und zusammenstellt. Bei didaktischen Schriften genügt es oft blos den Gedankengang oder den Lehrgang aufzuzeichnen. Besonders empfehlenswerth ist es, sich einen Plan festzustellen, nach welchem man seine Bildung durch Lektüre beginnen und fortführen wolle. Doch da die vorstehende Frage nicht auf das Einzelne geht, sondern ganz allgemein gestellt ist, so scheint eine weitere Ausführung des Einzelnen nicht hieher zu gehören,

und die allgemeine Antwort dürfte der allgemeinen Frage entsprechend sein.

## „Worin besteht die wahre Klugheit die dem Schullehrer
a) in seiner Selbstbildung,
b) im Unterrichtsfache, und
c) in seinen übrigen Verhältnissen
**unentbehrlich ist?"**

Motto: Seid klug wie die Schlangen,
aber ohne Falschheit, wie die Tauben!
**Math. 10, 16.**

Wäre unsere Erde mit heiligen Wesen bevölkert, so könnten wir die Klugheit entbehren; denn jeder würde das Böse, die Sünde hassen und fliehen, jeder dürfte sich unverstellt zeigen, weil er nicht zu befürchten hätte, von Bösewichtern mißbraucht zu werden. Aber so ist es unter uns Menschen nicht. Der Bessere wohnt nicht selten unter Menschen, die ohne Menschenliebe, nur ihrer Habsucht und ihrem Ehrgeiz ergeben sind; unter Menschen, die sich groß dünken, wenn sie schlauer sind, als ihr ehrlicherer Mitbruder, und diesen zu ihrem Vortheil überlisten können; unter Menschen, die ihres Gleichen nur als Nebendinge, als Werkzeuge betrachten, die sie zu ihren sündhaften Zwecken gebrauchen dürfen; endlich unter Menschen voller Verstellung, Falschheit und Arglist. Deßwegen sprach Jesus Christus zu seinen Jüngern: Siehe, ich sende euch wie Lämmer mitten unter die Wölfe. Luk. 10, 3. Und bei Math. 10. 16. Seid klug wie die Schlangen, und einfältig wie die Tauben.

Und wahrlich das ist Christenweisheit, wenn wir mit redlichem aufrichtigem Gemüth Gott und die Menschen lieben, wenn wir es mit Christus halten, und nach seiner Lehre nach Tugend und Heiligkeit streben; und wenn wir dann mit dieser Taubeneinfalt jene Schlangenklugheit, jene durch die Erfahrung

erworbene Geschicklichkeit verbinden, vermöge welcher wir mit der Welt umzugehen verstehen, um nicht von derselben mißbraucht zu werden; jene Geschicklichkeit, nach welcher wir zu unsern Absichten die besten Mittel wählen; jene Klugheit, die uns mit allen Umständen und Verhältnissen, unter welchen wir leben und handeln, bekannt macht, jene Klugheit endlich, nach welcher wir bei Allem mit Ueberlegung, mit Behutsamkeit, mit Vorsicht und Bedacht, aber immer ohne Falschheit, zu Werke gehen.

## A.

### Welche Klugheitslehren hat nun der Schullehrer hinsichtlich seiner Selbstbildung zu beobachten?

1) Pflege Umgang mit Männern von Einsicht, Tugend und Verstand.

2) Wisse, daß nur Tugend und treffende Anwendung deiner Einsichten dir den Weg zu jenen Männern bahnen.

3) Suche Minerva's Gunst mit Muth und Bescheidenheit.

4) Bezähme und mäßige deine Einbildungskraft.

5) Folge unabläßig den Grundsätzen der Vernunft, und lasse dich durch keine niedere Leidenschaft davon abhalten.

6) Wisse dich im Glücke zu mäßigen, und bedenke, daß deine Lage um so schlüpfriger ist.

7) Verliere nie die Achtung vor dir selbst, und mache dein Gewissen zur einzigsten Richtschnur deiner Handlungen. Verdanke deiner eigenen Strenge mehr, als allen Lehren.

8) Beherrsche dich selbst, und verliere weder im Glücke noch im Unglücke deine Fassung, sondern sei ein fester unerschütterlicher und unüberwindlicher Mann.

9) Sei nie launisch; denn die Klugheit befiehlt, seine herrschenden Neigungen zu erforschen, und ihren Aufwallungen zu begegnen.

10) Ernst wird höher geachtet als Scherz.

11) Unmäßigkeit und Unsittlichkeit verkürzen das Leben; daher willst du lange leben, so lerne wohl zu leben.

12) Vermeide nicht nur wirklich alles Unsittliche, sondern auch den Schein des Bösen.

13) Zeige dich immer friedlich, wohlwollend und duldsam.

14) Sprich nie von dir selbst. Sich selbst loben, ist Eitelkeit, und sich mit falscher Demuth herabwürdigen, ist Niederträchtigkeit.

15) Sprich selten im Superlativ, man verstoßt sich so gern gegen die Wahrheit.

16) Der Mann von feiner Lebensart ist lieber mehr als minder höflich. Höflichkeit lohnt sich selbst; Unhöflichkeit ist entweder Folge des Stolzes oder der Dummheit.

17) Geistvolle ernsthafte Menschen erregen Ehrfurcht, Verläumder werden gehaßt, Hochmüthige verachtet, vor Spöttern hat man Abscheu.

18) So wie der Leichtsinn eine Thorheit ist, so ist es auch ein Unsinn, alles so tief zu Gemüth zu nehmen, sich durch jede Kleinigkeit seine Ruhe rauben zu lassen.

19) Handle so, daß du am Ende deiner Laufbahn nichts zu bereuen hast.

20) Handle nie im Sturm der Leidenschaft, denn was du da thust, bereuest du hernach.

21) Worte und Thaten machen den vollendeten Mann. In schönen Thaten zeigt sich das Leben des Menschen, Worte sind Verzierung.

22) Lasse deinen Verstand wachsam sein, wenn du in Hitze geratheſt, und wisse die steigende Leidenschaft zu dämpfen.

23) Dulde des Lebens Ungemach; denn kein Sterblicher ist frei von Widerwärtigkeiten.

24) Kultivire dich stets mehr, und suche alle Geisteskräfte mehr und mehr zu entwickeln.

25) Empfindlichkeit, Starrsinn, Stolz verschlimmern jedes Uebel.

26) Wünsche ändern nichts.

27) Fester Vorsatz, ernster Wille sich selbst zu bilden, gründen des Lebens Glück. Welt- und Menschenkenntniß ist erforderlich, Selbstkenntniß und Selbstbeherrschung nothwendig, Künste und Wissenschaften sind dienliche Mittel dazu.

28) Die Religion sei die Leuchte deiner Vernunft.

29) Sei bedachtsam in der Wahl der Mittel.

30) Sei weder bloßer Gefühlsmensch, noch bloßer Verstandesmensch; verbinde beides miteinander.

31) Beneide Niemand wegen Glück, Reichthum und Rang, sie machen oft am wenigsten wahrhaft glücklich.

32) Aus der wirklichen Welt, aus dem Umgange mit den Menschen, mußt du für dich dein eigenes Verhalten abstrahiren.

33) Willst du nach Weisheit streben, so erforsche deine Schwächen und Mängel, mache keine Forderungen an die Welt, sondern an dich.

34) Klug ist derjenige, der im Genuße zu sparen, und im Sparen zu genießen weiß.

35) Habe stets Gott vor Augen und im Herzen.

36) Der Sterbliche ist heute reich und hochgeachtet; morgen arm und mit Schande bedeckt, doch wenn nur deine Thorheiten nicht Ursache deiner Schande sind.

37) Erhalte, unterrichte, mäßige dich; lebe für die Menschen, so werden sie auch für dich leben.

38) Murre nicht gegen die Unordnungen der Welt, ordne erst dein eigenes Herz.

39) Willst du fröhlich sein, so mache die Traurigen fröhlich, belehre die Irrenden, kurz thue Gutes.

40) Was die Pfeiler im Gebäude, das ist die Tugend im Glücke.

41) Ein Mann schämt sich nie, zu sagen, daß er unrecht habe; denn er zeigt dadurch, daß er im gegenwärtigen Augenblick klüger ist, als im vorigen.

42) Der Edle prahlt nie, lobt sich nie, seine Handlungen loben ihn.

43) Menschenglück gleicht der Sonnenhitze; dem höchsten Grad folgt gewöhnlich ein Ungewitter.

44) Rede wenig, thue viel, nehme jeden mit heiterem Angesichte auf.

45) Die Geduld ist eine der vornehmsten Klugheitsregeln.

46) Der Müssiggang gleicht dem Rost; er nützt den Menschen mehr ab, als die Arbeit.

47) Nicht wer aus Zwang, sondern wer frei entbehrt, der ist weise.

48) Wie thöricht ist der Mensch, wenn er das, was ihm Gott zur Glückseligkeit gab, zum Verderben anwendet.

49) Die wahre Bildung gedeiht durch Kraft, und diese durch Aufopferung.

50) Ruhm ist wie Staub in der Luft.

51) Halte weder zuwenig noch zuviel auf dich; jenes beweist ein schwaches, und dieses ein thörichtes Herz.

52) Bist du zornig, so betrachte dich im Spiegel.

53) Die wahre Zufriedenheit sollen wir nie außer uns; sondern in uns suchen.

54) Betrachte alles genau, was es ist, nicht was es scheint.

55) Du mußt dich in die Dinge schicken, weil diese sich nicht in dich schicken.

56) Bestimmte Berufsarbeit sichert vor Sünden.

57) Den trüben Stunden blicke froh ins Antlitz, denn sie führen dich den heitern zu.

58) Vom feinsten Scherz bis zur gröbsten Beleidigung ist oft nur ein Schritt; daher sei behutsam im Scherz.

59) Wünsche nichts, was du nicht haben, oder nicht ohne Sünde haben kannst.

60) Rede nichts Böses über deine Mitmenschen, so wirst du auch hierin verschont bleiben.

61) Dein Ansehen leidet lange, wenn du dich lächerlich machst.

62) Verschwiegenheit und weise Zurückhaltung ist das Köstlichste der Klugheit. Ein Charakter ohne Verschwiegenheit ist wie ein offener Brief: Thoren offenbaren alles.

63) Man darf bei weitem nicht von allen Beleidigungen Notiz nehmen.

64) Betrachte deine Lage von der schönen Seite.

65) Es kommt nicht darauf an, was, sondern wie man ist.

66) Die wahre Weisheit ist — Gott lieben.

## B.

**Welche Klugheitsregeln sind im Unterrichtsfache nöthig?**

1) Beginne mit Kälte, verfolge mit Eifer.

2) Eile mit Weile.

3) Liebe und Ernst bewirken große Dinge.

4) Der Buchstabe tödtet; aber der Geist macht lebendig.

5) Das ist die beste Schule, die auf das Leben, und dies das beste Leben, das auf die Ewigkeit vorbereitet.

6) Strafe nie leidenschaftlich.

7) Lerne deine Schüler kennen, und behandle jedes nach seiner Individualität.

8) Fasse den Endzweck der Schule wohl ins Aug.

9) Erst wäg's, dann wag's!

10) Lehre deine Schüler die wahre Weisheit — Gott lieben.

11) Sei bestimmt.

12) Sei unpartheiisch.

13) Verbirg deine Schwächen vor deinen Schülern.

14) Lehre was, und wie Jesus gelehrt hat.

15) Führe deine Schüler vom Standpunkte ihrer Kraft, ihres Könnens und Wissens in einer weisen Stufenfolge vom Leichten zum Schweren ꝛc.

16) Dein Unterricht sei gründlich, faßlich und interessant.

17) Suche der Mehrzahl nützlich zu werden, ohne den Einzelnen zu verwahrlosen.

18) Berücksichtige mit Weisheit die Kürze der Schulzeit.

19) Erscheine deinen Schülern stets achtungswürdig.

20) Dein Betragen sei ernsthaft, männlich, scharfsinnig, verbunden mit Liebe.

21) Erleichtere den Unterricht auf eine unschädliche Weise, ohne des Schülers Selbstthätigkeit zu hemmen.

22) Verbinde mehrere Zwecke.

23) Beschäftige deine Schüler immer.

24) Ergreife den ganzen Menschen.

25) Halte auf Ordnung, Ruhe und Stille.

26) Beobachte deine Schüler auch außer der Schule.

27) Versuche allerlei Strafen ehe du zur körperlichen Züchtigung greifst.

28) Wirke aufs Ehrgefühl.

29) Gieb Hausaufgaben.

30) Bei einer zahlreichen Schule bediene dich im Sturm der Geschäfte einiger der besten Schüler als Unterlehrer.

31) Alles, was die Kinder lesen, schreiben, soll ihnen erklärt werden.

32) Am Ende der Schule laß deine Schüler aufschreiben, was gelehrt worden ist.

33) Lehre nicht vielerlei, aber viel.

34) Halte auf stufenweise Ausbildung der Seelenkräfte.

35) Halte Maaß im Unterricht, sowohl im Was, als im Wieviel.

## C.

### Klugheitsregeln für die übrigen Verhältnisse des Schullehrers.

1) Erwirb dir vor der Gemeinde Achtung durch Rechtlichkeit, Kenntnisse und wahre Religiösität, durch Eintracht mit deinen Vorgesetzten, durch häuslichen Frieden und Wohlstand und durch gute Kinderzucht.

2) Hüte dich im Umgange mit Höhern vor jenen zwei Extremen: einer allzugroßen Schüchternheit, und einer zudringlichen Vertraulichkeit; halte sie weder für zu erhaben, noch für Deines gleichen.

3) Bei dem Umgange mit Personen aus dem niedern Stande behaupte Würde ohne Stolz. Sei übrigens höflich und freundlich, es erwirbt dies Zutrauen.

4) Enthalte dich von allem Affektirten, und sei natürlich, gerade.

5) Mache dir Freunde, sie erschweren dir nicht nur nicht dein Amt, sondern sichern dein Wohl.

6) Erwirb die Gunst deiner Vorgesetzten, sie sind Menschen, und werden dein Verdienst, deine Tugend ohne Zuneigung nicht so anerkennen, wie sie sollten.

7) Wisse dich in die Launen derer zu schicken, mit denen du leben mußt.

8) Lerne jedes Menschen Schwäche kennen, und behandle sie darnach, und du wirst über sie herrschen, und deine Zwecke leichter erreichen.

9) Sei gegen alle Menschen gefällig, wohlthätig, zuvorkommend.

10) Bei jeder Handlung fasse alle Verhältnisse ins Aug.

11) Erwarte in Allem den rechten Zeitpunkt; denn oft setzt die Zeit mit ihrer Krücke mehr durch, als Herkules mit seiner Keule.

12) Zeige nie alles auf einmal. Es ist zwar klug, sogleich Aufsehen zu erregen; aber sehr schwer das Aufsehen lange zu fesseln.

13) Urtheile nie über Personen, die gegenwärtig sind, überhaupt hüte Dich vor dem Aburtheilen.

14) Vertraue dich Niemand, den du nicht genau kennst; deine gutmüthige Offenherzigkeit möchte mißbraucht werden.

15) Verbirg deine Fehler, alle Menschen haben Fehler, nur mit dem Unterschied, daß der gescheide Mann sie verbirgt, und der Thor sie offenbart.

16) Der Kluge verbirgt sein Mißgeschick, verbreitet aber genossene Gunstbezeugungen, so unterhält er die Achtung, und entgeht der Feinde Spott.

17) Forsche nicht nach den Geheimnissen deines Freundes.

18) Was dir dein Freund anvertraut, das sei dir ein Heiligthum.

19) Da viel gelogen wird, so sei etwas mißtrauisch.

20) In allen Verhältnissen zeige Ernst und Festigkeit des Charakters ohne Starrsinn.

21) Nichts ist unwandelbarer als die Stimme des Volkes.

22) So ist's mit unsern Freuden hienieden, ungetrübt sind keine, aber ruhig bleiben im Mißgeschick, das ist groß.

23) Sei demüthig ohne Kriecherei.

24) Wenn dein Glück nicht mehr vorwärts will, so denke wie Sokrates: Alles hat seinen Zirkelgang.

Die Summe aller Klugheit ist: Sei tugendhaft! aber stelle dich nicht wie eine Bildsäule an Fortunas Tempel, um zu warten, bis man ihn öffne, sondern suche der Göttin Gunst zu gewinnen, suche dich bei ihr einzuschmeicheln, gestützt auf Muth und Verdienst.

**Was denkt sich der würdige, d. i. der Chorregent unter Kirchenmusik überhaupt, und unter dem Gesang insbesondere? — Worauf soll dieser gerechten Anspruch machen? —**

„Singet dem Herrn ein neues Lied,
„Alle Welt singe dem Herrn!"
So der königl. Sänger **David.**

## Einleitung.

Es giebt eine häusliche und eine öffentliche Gottesverehrung. Zu jener bedürfen wir keiner andern Erweckung, als die in uns selbst liegt. Wenn Wehmuth oder Freude; frohe oder traurige Ereignisse; das nach Gott sehnende Gemüth, oder sonst ein großes Schicksal uns zum Gebet ruft, da ist uns alles Aeußere entbehrlich, da beten wir im Geist und in der Wahrheit. — Aber wie selten sind diese heiligen Augenblicke! wie selten die stille Weihe unseres Gemüthes, mit welcher wir dem großen Beter in Gethsemane nachbeten! — Daher zu allen Zeiten die Anstellen zur öffentlichen Gottesverehrung. Und diese ist immer für solche Personen am unentbehrlichsten, welche beim Mangel höherer Bildung und eigener Geisteskraft, sinnliche Hilfsmittel von nöthen haben, um ihr Gemüth zum Ueberirdischen zu erheben. Die öffentliche Gottesverehrung aber, da sie auf gewisse Tage und Stunden bestimmt ist, steht ganz unabhängig mit unserer jedesmaligen Gemüthsstimmung und unsern Gefühlen. Wir eilen auf den Schall der Glocken in die Kirche, aber vielleicht meistens ohne die erforderliche Stimmung zur Andacht. Da ist's nun nöthig, daß das Aeußere Ehrfurcht erregend und begeisternd auf uns einwirke.

Wir sind einmal Menschen; und der Einfluß der Sinne auf den Geist ist nicht geringer, als der Einfluß des Geistes auf die Sinne. Aus diesem Grunde widmete man der Feierlichkeit

bei öffentlichen Gottesverehrungen unter allen Völkern besondere Aufmerksamkeit.

Und dies ist die Weihe der schönen Künste, wenn sie zur Vergöttlichung des Gemüthes beitragen, und den Geist gleichsam auf den Schwingen reinster Sinnlichkeit über alles Sinnliche erheben.

Gleichwie die Wahrheit das Höchste für die Vernunft, so ist das Schöne das Höchste für das Gefühl.

Die kühne majestätische Bauart einer Kirche, ihre hohen Gewölbe, ihr Glanz und Pracht ist fähig, unsere Seele mit ehrfurchtsvollem Schauer zu erfüllen, uns die Nähe Gottes fühlen zu lassen. — Hier ist nichts Alltägliches; wir sind nicht von Dingen unseres kleinlichten Geschäftslebens umringt, und verlassen daher leichter die engen Schranken unserer weltlichen Verhältnisse, durch die wir, engherzig und kurzsichtig, zur Ausübung unserer höhern Pflichten irre gemacht werden.

Mächtiger aber noch, als die edle Baukunst und Malerei, ergreift die Tonkunst das Gemüth des Menschen. — Diese wunderbaren Anklänge an unser Inneres laden uns bald zur Freude, bald zum betrachtenden Ernst, bald zum Triumpf, bald zur stillen Wehmuth ein.

Die Tonkunst ist eine wortlose Sprache, für fühlende Wesen. Sie ruft Erinnerungen der Vergangenheit zurück, und gibt Sehnsucht nach dem bessern Jenseits. Das majestätische Erbrausen der Orgel, der Zauber der Tonkunst, die feierlich rührende Harmonie des Gesanges ist schon allein hinreichend, unser zerstreutes, kaltes, andachtloses Gemüth zu sammeln, zu erwärmen, zu erheben. Der Zweck der Kirchenmusik überhaupt ist also: Erbauung. — Das Gefühl, die Empfindung soll dadurch einen religiösen Schwung erhalten, und der Geist himmelan erhoben werden.

Wer es in Augenblicken religiöser Begeisterung je empfunden hat, was christliche Empfindung sei; wer es erfahren hat, wie

sein Geist mit Seraphs-Schwingen sich über die Welt erhob, und diese in Schatten vor ihm hinschwand; wer jene frohe Annäherung zu Gott, jene stille Vereinigung mit Gott, jenes gänzliche Versunkensein in Gott, gefühlt hat; wer in sich wahrgenommen hat, wie die Seele mit Inbrunst nach dem großen Gott sich sehnt, und nach dem göttlichen Mittler — Jesus, — wer dieser Gnaden theilhaftig geworden ist, der wird die sanftrührenden Anklänge der Musik verstehen.

Einer meiner Freunde schrieb mir einst in dieser Beziehung: „Die Musik — die Tochter des Himmels — sagten die Alten, „kam vom Himmel auf die Erde, um die Menschen in den „Himmel zu versetzen. — Uns dienet sie besonders zur Belebung, „Erhebung, Solennität des öffentlichen Gottesdienstes. — In „einem Orte, wo von der Jugend Musik gelernt und geübt „wird, werden gewiß wenigere Ausschweifungen begangen, das „Gefühl für's Schöne wird geweckt und belebt, und das Thierische „im Menschen immer mehr veredelt werden. Musik und Ge„sang kann einen ganz andern (bessern) Geist in eine Gemeinde bringen." ꝛc. ꝛc.

Mit einem geachteten Lyturgen möchte ich mich über die Kirchenmusik also kurz ausdrücken:

„Nicht daß wir Gott würdig're Opfer bringen, (denn „was könnten wir auch erfinden, bringen, sagen, das Seiner „würdig wäre? *) Nein, daß unser Geist sich höher aufwärts „schwinge, umrausche uns der Tonkunst heil'ge Macht." Aber welch entgegengesetzte Wirkung bringt eine oft so unvollkommene Kirchenmusik, das Gekreisch verstimmter Instrumente, das rauhe, gefühllose Abspielen oft abgeschmackter Tonstücke hervor? Wie werden selbst oft bessere Kompositionen durch einen unvollständig besetzten Musikchor verunstaltet? — Ja die Tonkunst selbst,

*) Gott bedarf unserer Dienste nicht, er ist unabhängig von uns — der Alleinselige. Er sucht keine Ehre, wie sie die Menschen suchen. Die Beförderung der Wahrheit und Tugend, unsere sittliche Vervollkommnung, ist seine Ehre. (Vergl. ꝛc. Apostelg. 17. 25.)

wenn sie zu gekünstelt ist, verliert die Urbestimmung der Töne, welche ihnen der Schöpfer erwies, das schlummernde Gefühl zu wecken, und die Seele zum Aufschwunge in höhere Regionen zu beflügeln.

Davon abgesehen; theils auch, weil der Gesang die eigentliche Musik, und die Instrumental-Musik nur Nachhilfe, Begleitung, Surrogat des Gesanges ist; theils auch, weil die Feierlichkeit besonders an Erhabenheit gewinnt durch die eingreifende Anregung des Menschengeistes, die die eigene thätige Theilnahme der Gemeinde an der Beförderung derselben, erzeugt; *) theils auch, wegen der so nothwendigen Abwechslung . . . ist es ein hohes Verdienst mancher deutschen Regierung, den Impuls zur Aufmerksamkeit auf die eigenthümliche Schönheit, Kraft und Zweckmäßigkeit des deutschen Kirchengesanges gegeben zu haben und stets noch bemüht zu sein, die hierin allenfalls noch unthätigen Schullehrer mit Liebe und Ernst anzuspornen und die für den deutschen Kirchengesang noch unempfänglichen Pfarrherren aufzumuntern.

Wen hat nicht schon die Macht des Gesanges ergriffen? — O möchten doch alle, die diese selige Empfindung (des Gesanges Macht) noch nicht gefühlt haben, Ohrenzeugen eines tausendstimmigen Lobes-Hymnen sein! — Wie großartig,

*) Dies mag mitunter auch eine Ursache sein, warum das Volk so viele Vorliebe für den Rosenkranz hat, in dessen lautem, rhytmischem, obgleich meist geistlosem Abbeten, es die einzige Gelegenheit einer gemeinschaftlich thätigen Theilnahme am Gottesdienste zu finden glaubt. Aber eine viel größere Freude wird das Volk zum Gesang bekommen, wenn es von der Schönheit u. Zweckmäßigkeit desselben überzeugt ist. Es ist aber meistens nur einer handgreiflichen Ueberzeugung fähig. Dies scheint auch der Grundsatz der Weinverbesserungs-Gesellschaft in Württemberg zu sein, die nicht zufrieden, den Weingärtner mit so manchen Vortheilen, kurz mit der Theorie einer bessern Behandlung der Weinberge bekannt gemacht zu haben, nun in allen Theilen des Königreichs Weinberge ankauft, um das Volk durch die sichtbar bessere Ausbeute ihrer Weinberge zur Nachahmung zu reizen.

majestätisch und feierlich rührend ist der — gebildete — Kirchengesang einer ganzen Gemeinde, er leiht der Andacht die stärksten Schwingen. Alle, wie aus Einem Munde, bitten, loben, danken, preißen den Herrn in der Töne Harmonie!

Will man aber über den Geist und das Leben deutscher Kirchengesänge noch insbesondere reden, so muß sowohl der poetische als musikalische Charakter derselben ins Aug gefaßt werden, da der religiöse mit beiden innigst zusammenhängt.

Der Poesie und Musik gemeinschaftlicher Zweck ist nicht so sehr Belehrung, als vielmehr Erbauung, Belebung der Andacht. Das Gefühl, die Empfindung aber wird einen religiösen Schwung erhalten, wenn sowohl der Dichter, als der Componist aus der Fülle der Empfindung, aus der Fülle des heiligen Geistes dichten. So wirkt die religiöse Wahrheit auf die Vernunft, die Schönheit der Sprache und die Macht des Gesanges auf das Gefühl, und so vermählt sich im deutschen Kirchengesang das Wahre mit dem Schönen und Guten.

Wenn wir in Gemeinschaft des christlichen Volkes im Tempel des Herrn singen, so reißt sich unser Geist von allem Irdischen los, und nimmt den höchsten Schwung, welchen nur immer seine Kräfte gestatten; wir erheben uns auf den Flügeln des Gesanges und der Andacht bis zum Himmel. Wir besingen z. B. die Vollkommenheiten Gottes, dessen herrliche Werke, und erwärmen und veredeln dadurch unser Herz; — wir werden voll Demuth gegen die liebreiche Gottheit, und voll Bruderliebe gegen alle Menschen. Die niedrigen Neigungen und Laster fliehen, alle menschenfeindlichen Gesinnungen weichen, die edelmüthigsten Vorsätze treten ins Leben und wir fühlen Kraft sie auszuführen. Jeden Kummer und alle ängstliche Sorgen über trübe Aussichten der Zukunft verschwinden, und Ruhe und Zufriedenheit, Trost und Heiterkeit ergießt sich in unsere Seelen.

Solche Wirkungen wird der deutsche Kirchengesang aber nur dann hervorbringen, wenn er folgende Eigenschaften besitzt. Er sei

1) würdevoll. Die Heiligkeit des Ortes und der Absicht bringt es schon mit sich, daß in Worten wie in Tönen der Gesänge, das Edelste, das Einfach—Grosartigste, ein gewisser Pathos, herrsche. Feierlich—rührend, in langsamer Bewegung, und in angemessener Ordnung sollen die Töne auf einander folgen und so wird die, den Gesang begleitende Würde, d. i. die dem religiösen Inhalt angemessene und entsprechende Tonfolge, unwillkührlich alle Herzen mit heiliger seliger Empfindung überströmen. — Die christlichen Sänger wird erheben der hehre Gedanke, der da mächtig Herz und Geist entflammt, und hinreißen wird er zu dem Unsichtbaren, den die tausendstimmige Anbetungs-Hymne so majestätisch ankündigt! — Er sei

2) geist- und kraftvoll. Der Kirchengesang ist kraftvoll, wenn er fähig ist, das zu bewirken und hervorzubringen, was man mit Recht von demselben erwartet. Und eine Melodie, die mit dem Grundgefühle des Textes im Einklange ist, und dasselbe mit Stärke und Bestimmtheit ausspricht — ist kraftvoll. Damit aber ein Lied geist- und kraftvoll werde, ist's nöthig, daß es — wie schon gesagt — aus der Fülle religiöser Empfindung entspringe. So wird es die Hülle der Geistesfrucht, die unmittelbar auf die Geister einwirkt; und nur das ist geeignet, irgend eine fromme Affektion des Gemüthes, sei es Anbetung, Bitte, Lob oder Dank — zu erregen.

In Beziehung des Textes sei ein geistliches Lied ein Lied, d. h. keine Abhandlung. Es will gesungen sein, und zwar nicht allein mit dem Munde, als vielmehr mit dem Herzen; es muß demnach Empfindungen und zwar religiöse Empfindungen aussprechen und Empfindungen anregen. Möge es immerhin auch den Verstand ergreifen, wenn es nur nicht da verweilt, sondern eindringt in die Kammer des Gemüthes, um da in heiliger Andacht vor der ewigen Liebe im Staub niederzusinken. Die heilige Poesie also begeistern den Sänger, und dies wird geschehen, wenn die Eingebung der Religion sein Gemüth erleuchtet, entzündet und beflügelt.

Der deutsche Kirchengesang sei

3) innig und seelenvoll. Diese Eigenschaft ist mit den vorgenannten wesentlich verbunden, und gleichsam Eines. Ein Kirchenlied, das würdevoll und kraftvoll ist, wird in das Innere des Menschen dringen, und wird das unmittelbarste Einwirken des Geistes auf die Geiste, zumal wenn die Poesie und Melodie das Eine Grundgefühl des Dichters und des Componisten enthält; wenn die Melodie dem Geiste der Religion, dem Bedürfnisse des religiösen Gemüthes, und der Idee der Kirche — die nur Ein Herz und Eine Seele ist und sein soll — entspricht. „Nur Religion" sagt Sailer, kann die Muse des geistlichen Liedes, nur sie der Inhalt des Liedes, nur sie die Seele des Gesanges, und auch nur sie die Schöpferin der passenden Melodie sein. Und — setzt er noch bei — die einzige Sängerinn der Religion kann nur die hl. Liebe sein, wo sie ein Herz einnimmt, da macht sie es zum Psalmisten.

Ja nur durch die hl. Liebe wird die wirkliche religiöse Andacht im singenden Volke mitsingen.

Ein Kirchenlied — der Abdruck der Gefühle des Tonsetzers — wird um so eher in das Innere des Menschen dringen, wenn es zugleich

4) dem Ohre angenehm ist. In dieser Beziehung sei die Melodie der Bildung und dem Geschmack des Volkes angemessen, einfach und natürlich. Durch das Ohr bringt die Kraft des Gesanges, diese verkörperten Gefühle des Componisten, ins Gemüth der Sänger, und erweckt und belebt da gleichartige Gefühle und Empfindungen. Daher ist die äußere Ohrengefälligkeit, verbunden mit innerer Würde, mit Geist und Kraft, so wesentlich, so nothwendig.

Da es übrigens in der Bestimmung eines Liedes liegt, daß die Melodie blos das Vehikel des erbaulichen Textes sei, so ists natürlich, daß die Melodie oder Tonfolge die Aufmerksamkeit des singenden Volkes nicht so stark in Anspruch nehmen,

also ein Kirchenlied kein künstliches Gebäude sein dürfe, sondern einen einfachen aber edlen und erhabenen Charakter ausspreche. — Es ist merkwürdig wie kurz und wie so vollständig und richtig der hl. Paulus die Merkmale oder Eigenschaften des geistlichen Liedes (Ephes. 5, 18—21 und Kolos. 3, 16—17) angibt.

Er bestimmt 1) den Inhalt des Liedes: „Es sei dem Herrn gesungen;“ 2) bestimmt er den Ursprung des Liedes: „Es ströme aus der Fülle des hl. Geistes.“ Er bestimmt 3) die Quelle des Liedes: „Lobsinget in eurem Herzen.“ Er bestimmt 4) die Kirchlichkeit des Liedes: „Singet mit einander.“ Er gibt 5) an den Geist des Liedes: „Es komme aus dem Worte Gottes, und präge Gottes Wort tiefer ein.“ Er bestimmt endlich 6) das Echo des geistl. Liedes: „Der fromme Sinn der Gesänge soll im Leben nach- und wiederhallen.“ —

Ich will nur noch einige allgemeine Kennzeichen einer guten zweckmäßigen Melodie angeben: Ist ein Text gut, waltet ein Grundgefühl ob, weicht es aus in die verwandten Empfindungen, und bewegt es sich frei innerhalb der Tonleiter des Gemüths, so kann eine Melodie unmöglich für alle Ausweichungen der Poesie passen.

So im Gegentheil; ist die Musik gut, drückt eine würdevolle kräftige Melodie das Grundgefühl des Componisten bestimmt aus, so paßt ein Text nicht darunter, der verschiedene Gefühle in der Strophenfolge ausspricht. Deßwegen soll a) der Text und die Melodie einander angemessen sein, und in wechselseitiger Beziehung mit einander stehen. Daher müßte entweder der Tonsetzer seine Composition nach den mannigfaltigen Gefühls-Momenten des Textes verschieden setzen, oder aber der Dichter müßte den Text so durchführen, daß in jeder Strophe dasselbe Grundgefühl und derselbe Grundcharakter obwaltete.

Was das Wort leise andeutet, das soll der Ton ans Licht ziehen und überstrahlen; darum wird ja eben die mitwirkende

Kraft der Töne in Anspruch genommen, das Gemüth mächtig zu ergreifen und emporzutragen zu Gott, geschehe es dies nun durch Töne der Wehmuth, oder durch das Emporjauchzen der Freude.

Zu einem guten Kirchenlied ist b) erforderlich, daß die ausdrucksvolle Tonfolge nicht durch einen unrhytmischen Text verdorben werde. Die Uebersetzung oder das freie Gedicht kann sich im Lesen trefflich ausnehmen; allein sobald es an Angemessenheit des beiderseitigen Rhytmus, an Angemessenheit der Verse mit den melodischen Gliedern fehlt, so ist das Ganze verdorben und unzweckmäßig. Es muß c) der Gang der Melodie selbst dem Rhytmus angemessen bleiben. d) Die Melodie darf nicht so sehr in die Höhe steigen. e) Es dürfen in der Melodie keine zu schweren Sprünge vorkommen. f) Es ist gut, wenn der 1te oder 2te Theil der Melodie wiederholt wird, damit die Melodie nicht aus zu vielen verschiedenen Sätzen bestehe und vom Volk leichter übersehen und gefaßt werden könne.

Uebrigens sind Melodien provaner Lieder, Theater und Opernstücke zum Kirchengesang nicht geeignet, deßgleichen auch nicht Melodien mit einem geschwinden Tempo, oder gar mit einem lustigen Rhytmus.

Es ist nun noch die Frage: ob Choral- oder Figural-Melodien am zweckmäßigsten seien?

Der Charakter eines guten Chorals spricht Kraft, Bestimmtheit, Bedeutung, kurz: etwas Majestätisches, Würdevolles aus. Die Choralmelodien aber erfaßt ein ungeübtes Ohr viel schwerer, besonders weil sie gewöhnlich, je besser sie ausgearbeitet sind, auch einen desto kunstreichern Orgelbaß haben, der von der Melodie sehr abweicht, und also den ungeübten Sänger nicht selten verwirrt. Auch ists häufig der Fall, daß das Volk — für eine langsame feierliche Bewegung unempfänglicher —

die Stimme nicht so lange festhält, und selbst Töne hinzusetzt, wodurch die Melodie offenbar verdorben wird.

Die Figural-Melodien sind für das Gehör leichter zu fassen, und dem Volksgeschmack angemessener. Auch haben die meisten Verfasser von Kirchenliedern für Letztere entschieden.

Wenn daher die Mehrzahl der Melodien aus dem angegebenen Grunde aus Figural-Melodien bestänben, so sollten doch zu feierlicher Besingung der hochwichtigsten Religionswahrheiten in einem guten Gesangbuche auch Choral-Melodien enthalten sein. —

Kommen auf besagte Weise Worte und Töne in Uebereinstimmung, fließt Text und Musik aus Einem Gemüth, waltet nur Ein Grund-Gefühl ob, gibt die Rede der Musik Bedeutsamkeit, und die Musik jener Kraft und Zauber, so entsteht ein Kirchenlied, welches gewiß Würde, Kraft, Innigkeit und Ohrengefälligkeit in sich vereinigen, und mit Gottes Segen die gehofften Wirkungen hervorbringen wird.

---

**Ein Lehrer glaubt, daß er mit genauer Aufzeichnung und Einsendung der Absentenlisten zur Verminderung der Schulversäumnisse schon Alles gethan und hierin seine Pflicht erfüllt habe. Er wird in dieser einseitigen Ansicht in Gesprächsform widerlegt.**

Motto: Jeder thue das Seinige,
und thue es recht und ganz.

### Einleitung.

So viel ist gewiß, daß wenn von der Lokalschulbehörde für den fleißigen Schulbesuch wenig oder gar nichts gethan wird, alle Bemühung von Seite des Lehrers beinahe ganz fruchtlos bleibt, und dies besonders in Land- und kleineren Stadtschulen. Dies hat die Allerhöchste Stelle wohl vorgesehen, und

deßhalb, unter der ganz natürlichen Voraussetzung, daß die Schullehrer in jeder Beziehung ihrer Pflicht getreu bleiben, die Strafe für die Schulversäumnisse ohne gültige Ursache, angeordnet. — Auch haben berühmte Männer, wie z. B. Fichte, v. Humboldt, Niemeyer, Resewitz, Stephani u. a. m. die Frage: Ob dem Staat das Recht zukomme, die Eltern zu nöthigen, ihre Kinder in die Schule zu schicken, mit „ja“ beantwortet.

Da es aber nicht in der Frage liegt, darzuthun, inwiefern die Lokalschulbehörden hierin ihre Pflicht erfülleten, sondern im Gespräche nur gezeigt werden soll, was der Lehrer in dieser Hinsicht zu thun habe, wenn er das Seinige recht und ganz thun will, wie er auch soll, so will ich hierbei stehen bleiben.

Zwei benachbarte Lehrer, die einander von Zeit zu Zeit besuchen, und unter anderm vorzugsweise mit Gegenständen ihres Faches sich besprechend unterhalten, kamen auch einmal auf den fraglichen Gegenstand, und A. der diesmal B. besuchte, als eben 10 Schüler aus der Schule des Letztern gingen, redete diesen folgendermaßen an:

A. Sind dies all' Deine Schüler?

B. Alle meine Schüler, die ich — von 70 — heute in der Schule hatte.

A. Wird denn die Sommerschule bei Dir immer so unfleißig besucht?

B. Leider ja.

A. Dies ist traurig; denn die Schulversäumnisse stören ja ungemein den guten Fortgang des Schulunterrichts.

B. Allerdings hängt viel davon ab, daß ein wohlgeordneter Unterricht auch fleißig benützt werde. Allein es ist einmal so.

A. Nicht doch, mein lieber Freund, was schlecht ist, muß mittelmäßig, und was mittelmäßig ist, muß durch beharrlichen

Fleiß gut werden. Was thust Du denn Deinerseits, um die Schulversäumnisse ohne Ursache zu vermindern?

B. Ich zeichne alle Tage die Fehlenden pünktlich auf, und übergebe sie jeden Monat treu meinem Herrn Pfarrer.

A. Und sonst thust Du nichts? — und dabei kannst Du Dich so ganz beruhigen?

B. Ja wohl. — Es fordert ja das Gesetz nicht mehr von mir.

A. Wenn Du das glaubst, so irrst Du sehr, und bedenkst nicht, daß der Buchstabe tödtet, aber der Geist lebendig macht. In den Gesetzen und Verordnungen herrscht ein milder Geist, eine väterliche Liebe. Und wenn das Gesetz von Schulversäumnißstrafe spricht, so ist dies nur im äußersten Fall verstanden, nachdem nämlich Ermahnungen, Warnungen ꝛc. fruchtlos geblieben sind; denn das Gesetz muß sich auf alle Fälle erstrecken, und setzt dann ganz natürlich voraus, daß der Lehrer seine ganze Schuldigkeit genau erfülle.

B. Was können wir aber zur Verminderung der Schulversäumnisse anders thun?

A. Noch manches können und sollen wir hierin thun. Unsere Pflicht z. B. ist es, daß wir durch Liebe, Freundlichkeit und Sanftheit die Kinder an uns ziehen, daß wir durch gewissenhafte Verwaltung unseres Amtes bei der Gemeinde Interesse für die Schule wecken und beleben; unsere Sache ist es, daß wir die Ausbleibenden z. B. durch Abnehmung ihrer erhaltenen Belobungsbillete, durch Zurücksetzen, oder durch andere geeignete Schulstrafen von Schulversäumnissen abzuhalten suchen. Auch können wir es bei dem Ortsvorstand einleiten, daß die Ausbleibenden vom Polizeidiener abgeholt werden; was in so geldarmen Zeiten vor Anwendung der Geldstrafen noch zu versuchen wäre, und nicht ganz ohne Erfolg sein dürfte.

B. mag alles wahr sein; allein, wenn wir auch noch so freundlich und liebreich mit den Kindern umgehen, und noch so

gut und nützlich Schule halten, die Kinder kommen halt nicht in die Schule, wenn der Ortsvorstand eine schlechte Strafexekution beobachtet.

A. Nicht also, mein lieber Freund! wenn wir das unsrige recht und ganz thun, so wird's mit den Schulversäumnissen nach und nach besser werden. Und an uns ist es, daß wir zuvor das unsrige recht thun, ehe wir unsere Vorgesetzten tadeln. Und wenn die Lokalschulkommission wahrnimmt, daß wir das unsrige gewissenhaft thun, daß nie ein Kind aus der Schule geht, ohne jedesmal etwas Gutes und Nützliches gelernt zu haben, — wenn sie einsieht, daß bei Einigen Ermahnungen, Warnungen, kurz, die liberalern, mildern Mittel ohne Erfolg bleiben, so wird sie gewiß — also jetzt im äußersten Fall — zu den gesetzlichen und nun nothwendigen Geldstrafen schreiten. Dieser Grundsatz, daß nämlich jeder das Seinige recht und ganz thue, ehe er über seine Vorgesetzten oder über Andere murre, dieser Grundsatz widerstrahlt in allen kleinern und größern Verhältnissen. Statt vielen will ich nur Ein Beispiel anführen.

Jeder Christ ist verpflichtet dem öffentlichen Gottesdienst anzuwohnen. Wenn nun aber die Kirche ein schmutziger, baufälliger Versammlungsort wäre, mit plumpen, und anstößigen Zierrathen und Zerrbildern ausgefüllt, wenn statt einem rein harmonischen Gesange das rauhe, widerliche Geplär geschmackloser Tonstücke ertönte, oder das unharmonische Gekreisch verstimmter Instrumente, und dann eine Predigt ohne Vorbereitung, ohne Kraft, Ordnung und Wahl der Gedanken dahin gesprochen, nicht vom Herzen kommend, und nicht zum Herzen dringend; wenn, sage ich, alles dazu geeignet schien, das Gefühl fürs Heilige nicht nur nicht zu wecken, sondern noch zu ersticken, die Andacht zu ertödten, wer möchte da mit den Kindern Choral singen: Wie lieblich sind Deine Wohnungen Herr Zebaoth! ꝛc. Würde nicht nach und nach die ganze Gemeinde

sich von diesem andachtsstörenden Orte entfernt halten? Gott sei Dank, daß dieses Gemälde kein Original hat; allein wenn dem so wäre, wer würde sich mit Geldstrafen in eine solche Kirche zwingen lassen?

B. Da hast Du ganz recht. Wenn wir in die Kirche gehen, so suchen wir Belehrung und Erbauung und muß theils der christliche Prediger, theils der majestätische Kirchengesang, theils der Glanz und die Pracht des Tempels dazu beitragen.

A. So ist es gerade mit der Schule. Je höhern innern Werth sie durch ihre Lehrer hat, desto stärker wird die Frequenz, und desto geneigter wird der Ortsvorstand sein, saumselige Eltern, durch Strafen zu nöthigen, ihre Kinder in die Schule zu schicken. Ein Lehrer aber, dessen Verdrossenheit und mürrisches Aussehen in den Kindern Unlust erzeugt, dessen Lehrunfähigkeit und Rohheit ihnen die Schule zur Marter macht, ein solcher Lehrer wird seine Schüler gegenihn und gegen die Schule äußerst abgeneigt machen, und sie werden allerhand Mittel und Wege suchen, sich von dem so verhaßten Orte zu dispensiren.

B. Das ist wahr.

A. Denken wir uns noch dazu, wenn dieser Lehrer nebst seiner Unwissenheit und Rohheit ein fauler Mann wäre, und in der Schule seiner Gemächlichkeit pflegen wollte, wie würde es mit dem Fortgang des Unterrichts stehen? — würden nicht die Eltern ganz gleichgültig gegen die Schule werden, in welcher ihre Kinder doch nichts lernen, würden sie nicht dieselben meistens zu Hause behalten und zu nützlichen Geschäften anhalten?

B. Ich denke auch. — Allein Du wirst mich doch nicht mit diesem Ideal in Parallel setzen wollen?

A. Ganz und gar nicht. Ich malte die Sache nur so grell, damit die darin liegende Wahrheit desto augenscheinlicher hervorleuchte. Wie die Ursache so die Wirkung. Und in

dem Maß ein Lehrer unwissend, träg, — gegen die Kleinen hart, grob, lieblos, mürrisch ist, in dem Maß werden auch die Schulversäumnisse überhand nehmen.

B. Jetzt versteh ich Dich erst recht.

A. Wenn nun aber ein Lehrer nebst seinem Lehrtalent, seinen Kenntnissen, nebst seinem Eifer, seiner Liebe für die gute, heilige Sache, seine Schüler liebreich, freundlich und sanft zu behandeln weiß, wenn sie sein heiteres, offenes Auge, seine Liebe gegen sie, und seine Sorgfalt für ihr Bestes wahrnehmen, wenn sie sehen, daß er selbst mit Liebe straft, und fern von Partheilichkeit, so wird Gegenliebe und Zutrauen, verbunden mit kindlicher Furcht in den Kindern entstehen. Kömmt noch dazu ein reinliches, gesundes Schulzimmer, eine weise Abwechselung der Gegenstände u. s. w., eine Methode, die den Kindern Vergnügen macht, und ihren Fleiß und ihre Aufmerksamkeit belebt ꝛc., werden die Kinder die Schule nicht gleichsam als ihr Element ansehen? — zumal wenn sie die Fortschritte ihrer harmlosen Thätigkeit gewahr werden, oder aber sehen, wie sie im Unterricht zurückbleiben, wenn sie die Schule nicht täglich besuchen? Sage mir, werden die Kinder nicht lieber zu einem solchen Lehrer gehen, und die Eltern nicht fleißiger ihre Kleinen in eine solche Schule schicken?

B. Ohne Zweifel — aber

A. Vergesse Deine Einwendung nicht. Wenn nun, wie Du selbst anerkennst, die Schüler recht gerne in eine solche Schule gehen, und die Eltern Grund genug haben, ihre Kleinen recht fleißig darein zu schicken, und der Lehrer nun auch noch geeignete Strafen für die ohne gültige Ursache Ausbleibenden in Anwendung bringt, z. B. das Zurücksetzen, das Abnehmen ihrer Belobungsbillete u. s. w. wird nicht auch dies ein kleiner Beitrag sein, besonders wenn der Lehrer bei seinen Schülern Achtung genießt, die Schulversäumnisse ohne Ursache immer seltener zu machen. Ja, wenn die Eltern manchmal

ihr Kind eines Geschäftes wegen nicht zur Schule lassen wollen, so wird das Kind bitten, die Eltern möchten es in die Schule gehen lassen, theils weil es gerne darein geht, und nicht gern — angetrieben vom Wetteifer — zurückbleiben will; theils auch um der kleinen Strafe zu entgehen?

B. Ich muß gestehen, Du belebst meine Hoffnung wieder, die Hoffnung, daß es mit meiner Schule in besagter Beziehung auch noch besser werden könne.

A. Ohne Zweifel! — denn es ist erstaunlich, was die Liebe zu seinem Fach mit andauerndem Fleiß vermag. Jedoch, was wolltest Du vorhin mit Deinem aber —?

B. Ich wollte sagen, daß ich Deine Gründe nicht widerlegen könne, daß man aber ohne Unterstützung bei all' dem doch nicht ganz zum Ziele gelangen werde.

A. Das wollt' ich nie behaupten, ich wollte nur kurz zeigen, daß wenn der Lehrer das Seinige ganz und recht thut, schon vieles, ja das meiste zur Verminderung der Schulversäumnisse gethan sei, denn auf dieses hin wird jede rechtliche Schulkommission den Lehrer unterstützen. — Und wenn dann Jeder das Seinige thut, und es recht und ganz thut, so wird alles heilsam ineinander greifen, und der Staat wird blühen ꝛc. Und wenn dazu noch Jeder im Staat das Seinige recht und ganz thut aus Pflichtgefühl, aus Religiosität, so wird der Thron auf unerschütterlichen Grundfesten ruhen.

B. Ja wahrhaft Du hast recht, lieber Amtsbruder, ich will es so machen. —

A. Und dann wirds mit den Schulversäumnissen mit Gottes Beistand gewiß besser werden. Ich könnte Dir — wenn es nicht zu spät wäre — mehrere Beispiele anführen, um zu zeigen, was ein Mensch mit Liebe, Fleiß und Ausdauer vermag.

B. Ich danke herzlich für die Belehrung.

A. Lebe wohl!

**1) Welches ist der Zweck aller Schulbildung?**
**2) Welche Mittel führen zu demselben?**

Motto: „Die formale Bildung ist unter allen Umständen als Zweck des Jugendunterrichtes, ja als der höchste Zweck desselben anzusehen."
Beneke.

Die Antwort auf den ersten Theil der gegebenen Frage ist in dem angegebenen Satze aus Benekes Erziehungs- und Unterrichtslehre so bestimmt ausgesprochen, daß eine weitere Erörterung dieses Gegenstandes überflüssig scheint. „Was der Jugendunterricht von Erkenntnißmaterialien mittheilen kann, wird ja doch in allen Gebieten immer nur ein Minimum und höchst unbedeutend sein im Verhältniß zu demjenigen, was die, namentlich in den neuesten Zeiten fast durchgehends zu unermeßlicher Ausdehnung und unerschöpflichem Reichthume angewachsenen Erkenntnißgebiete überhaupt in sich fassen. Nur dann also wird der Unterricht als gelungen betrachtet werden können, wenn er in den mitgetheilten und angeeigneten Vorstellungen zugleich lebendige Kräfte und Triebe begründet hat, welche nicht nur so lange der Unterricht dauert, sondern das ganze Leben hindurch fortwährend zur Erweiterung, Vervollständigung, zur genaueren und bestimmteren Ausprägung, zur intellektuellen Verarbeitung anstreben; wenn also zugleich dadurch ein Durst nach weiterer Erkenntniß begründet, oder wenn, mit Einem Worte, dem material Angeeigneten zugleich die rechte Form gegeben worden ist." (Beneke.)

„Alle Kenntnisse und Fertigkeiten," sagte Pestalozzi, „die nicht auf einer genugsamen Entfaltung der Grundkräfte der Menschennatur ruhen, die sie selber voraussetzen, können durchaus nicht harmonisch auf das Ganze unserer Bildung einwirken,

folglich auch nichts Wesentliches zur Entfaltung unserer Menschlichkeit selber beitragen, und folglich auch mit den wesentlichen Zwecken der Menschenbildung nicht in Uebereinstimmung gebracht werden. Um also einen wahren Vorschritt der Volkskultur zu erzielen, muß man die Unterrichtsmittel der Kinder auf die möglichste Weise vereinfachen und sie auf die psychologischen Elemente der Entfaltung des ganzes Umfanges unserer Kräfte und Anlagen zurückführen; wenn dieses aber geschieht und bei der Volksbildung mehr die Kräfte und Anlagen der Kinder des Volkes an sich selbst entfaltet, als die einzelnen Resultate derselben erzielt werden, so wird dadurch den Gefahren, die durch ein unpsychologisches Weiterführen des Volkes für dasselbe wirklich herbeigeführt werden können, durch seine Entfaltungsweise selber vorgebogen und in seinen Quellen Einhalt gethan."

„Das Einfache führt durch sein Wesen zum soliden, und indem es das thut, führt es nur diejenigen weit, denen ihr Schöpfer selbst Kräfte, weiter geführt zu werden, gegeben. Indessen aber, daß dieses geschieht, d. h. indessen, daß durch eine psychologisch-elementarische Bildung nur diejenigen ausgezeichnet weiter vorrücken, die wirklich ausgezeichnete Anlagen haben, fallen die Vortheile ihrer höheren Bildung dennoch segnend auf die Masse des Volkes, d. h. auf diejenigen im Volke, die keine ausgezeichneten Anlagen haben, und die es in keiner Kunst und Wissenschaft weit bringen werden. Aber wenn man bedenkt, daß ein einziges, vorzüglich gut geführtes Genie seinen Mitmenschen, seiner Stadt, seinem Dorfe sittlich, geistig und ökonomisch mehr dienen kann, als hundert und hundert von denjenigen, die zu nichts geschaffen sind, als mitzulaufen, wohin man die Heerde treibt, so fallen die Vortheile einer soliden Volksbildung nicht nur in die Augen, sondern es fällt sogar auf, daß eine solche vorschreitende Bildung — besonders in unsern Tagen — dem Volke und dem Lande nothwendig

ist, und wenn's auch nur wäre, um dem namenlosen Schaden entgegen zu wirken, den die zahllosen verbildeten Halbköpfe unserer Zeit über die Menge ihrer verwahrlosten, schwachen Mitmenschen verbreiten." Pestalozzi.

Aus den angeführten Stellen zweier Männer, die ein halbes Jahrhundert von einander entfernt, ihre Grundsätze in Beziehung auf den Zweck aller Schulbildung aussprachen, geht hervor, daß sie im Wesentlichen vollkommen übereinstimmen. Die Schule soll dem jungen Menschen einerseits zu dem Besitze aller derjenigen Kenntnisse und Fertigkeiten verhelfen, welche jedem Menschen ohne Unterschied des Standes und Berufes durchaus unentbehrlich sind, andererseits aber — und dies ist die Hauptaufgabe — die Bildung des religiös-sittlichen und des verständigen Menschen begründen, befördern und befestigen.

Es kann nicht Zweck der Volksschule sein, die Schüler mit allen jenen Kenntnissen und Fertigkeiten auszurüsten, deren der Mensch im Leben bedarf, sondern sie kann ihm nur die Elementarfertigkeiten des Lesens, Schreibens und Rechnens mitgeben, und von den übrigen Kenntnissen im Allgemeinen richtige Vorstellungen und Begriffe beibringen. Aber um so mehr muß auf Entwickelung, Stärkung und Bildung der intellektuellen und moralischen Kräfte, auf Gemüths- und Charakterbildung hingearbeitet werden. Daß der Verstand geweckt und geschärft, der Sinn für das Wahre, Schöne, Rechte und Gute belebt und verstärkt, und vor Allem wahre ächte Religiosität, kräftiger Wille zur Ausübung des Guten, Standhaftigkeit und Ausdauer im Kampfe gegen die sinnlichen Neigungen und Lockungen zum Bösen, in die Herzen der Jugend gepflanzt werde — das ist der Zweck aller Schulbildung; denn der religiössittliche Mensch wird sich, in welche Lagen und Verhältnisse des Lebens er auch kommen

mag — immer so benehmen und so handeln, wie es dem Christusjünger geziemt, und der verständige Mensch wird in der Schule des Lebens alles das noch lernen, was er im Leben bedarf.

---

### 2) Welche Mittel führen zu demselben?

„Der Zweck des Unterrichtes in der Volksschule kann, wie schon gesagt wurde, kein anderer sein, als die Bildung a) des religiös-moralischen und b) des verständigen Menschen im Leben und zwar in der Grundlage. Für den ersten Zweck sorgt der Religionsunterricht; für den zweiten muß eben so ein Unterricht in den Lebensverhältnissen sorgen, wenn man ihn auch nur auf das Einheimische und Naheliegende beschränken will. Die Erde, die der Mensch bewohnt, die Natur die ihn umgibt und nährt, das Leben, das ihn bildet und in dem er wirken soll, das sind die Gegenstände, über welche der Schüler die nöthige Belehrung empfangen muß. Alles übrige, Lesen, Schreiben, Rechnen ist nur als Hilfskenntniß und Fertigkeit, als Entwickelungs- und Bildungsmittel des Geistes zu betrachten und anzuwenden.“ Denzel.

Mit diesem ist eigentlich alles gesagt, was sich über die vorgelegte Frage sagen läßt, ohne das Gebiet der Gemeinplätze zu betreten und das noch einmal nachzuschreiben, was schon hundert Mal gesagt, geschrieben und gedruckt worden ist.

---

**Kann die Volksschule für sich selbst bestehen oder bedarf sie einer höhern Aufsicht und Leitung? und wem kommt diese natürlicher Weise zu?**

Um diese Frage beantworten zu können, wird es vorerst nothwendig sein, sich klar zu machen, wer und was denn eigentlich die Volksschule sei?

Gehen wir zu diesem Zwecke auf den Ursprung und die Entstehung derselben zurück, so finden wir, daß die Volksschule in der jetzigen Gestalt und Ausdehnung eine Schöpfung der neuesten (— dieses Wort in historischem Sinne genommen —) Zeit ist.

In früherer Zeit waren die Sitten und Verhältnisse des bürgerlichen Lebens wohl viel einfacher als gegenwärtig. Treue und Glauben waren im Volke noch so fest gewurzelt, daß es hieß: „Ein Mann, ein Wort;“ man traute und glaubte einander, ohne daß es, wie in unsern hochgebildeten Tagen, nöthig war, alles Schwarz auf Weiß zu haben. Schreiben und Lesen war darum für den gemeinen Mann, für die große Masse des Volkes, kein Bedürfniß. Das Verhältniß der Regenten zu den Regierten scheint ein patriarchalisches gewesen zu sein, und die Ehrfurcht gegen die von Gott gesetzte Obrigkeit noch so groß, daß Leute aus dem Volke sich nicht anmaßten, ja nicht einmal daran dachten, dieselbe zum Gegenstande ihres Tadels und ihrer Kritik zu machen. (Ausnahmen können hier nicht in Betracht kommen.) Das staatliche Leben war so einfach, die Bedürfnisse und Verhältnisse der Unterthanen und der Herrschaften so wenig complicirt, daß der gemeine Mann alles dessen entbehren konnte, was heut zu Tage für das künftige bürgerliche (politische) Leben eines Mitgliedes des Staates in der Volksschule gelehrt und gelernt werden soll. Deßhalb waren Volksschulen auch kein Bedürfniß und der Staat hatte keinen Grund, dergleichen zu errichten.

Gleichwohl wurde aber doch für die geistige, sittliche und religiöse Bildung des Volkes gesorgt, und zwar von derjenigen großartigen Anstalt, welcher die gesammte civilisirte Welt ihre Bildung verdankt, nämlich von der Kirche. Wie sie durch ihre Apostel, opferungswillige Priester und Mönche, den Boden urbar machen, Wildnisse in wohnliche Gegenden, Einöden in bevölkerte Wohnorte verwandeln ließ, so bildete sie auch wilde

Horden und Völkerstämme in geordnete civilisirte Gemeinden und Staaten um. Die Kirche war zugleich eine großartige Volksschule und die Priester die Volkslehrer. Das Kirchenjahr mit seinen heiligen Festzeiten war der Leitfaden des gesammten Unterrichtes, der erhabene Cultus mit seinen vielen Ceremonien und Sinnbildern, die Tempel mit ihren vielen Gemälden, Statuen u. dgl., waren die Anschauungsmittel des Unterrichtes, das Buch, worin statt mit Worten, in Gestalten und Bildern ausgedrückt war, was dem Gedächtnisse, dem Herzen und Gemüthe eingeprägt werden sollte. Die vielen Feiertage waren zugleich Unterrichtstage, wo Belehrung ertheilt wurde, und selbst die Geschäfte des bürgerlichen und landwirthschaftlichen Lebens wurden mit jenen in Beziehung gebracht, wie die vielen auch jetzt noch zum Theil üblichen Sprüchwörter, Benennung der Termine u. dergl. beweisen, z. B. Martini, Georgi, Lichtmeß, Jakobi ꝛc.

Zwar gab es damals auch viele Schulen, aber diese waren keine Volksschulen für die Massen des Volkes, sondern Schulen für solche, die für Kirchendienste niederer oder höherer Stufen sich bestimmten, wozu auch die Schullehrer gehörten, welche niedere Kirchendiener waren, und als solche die Kinder in den ersten Anfängen des Christenthums zu unterweisen hatten. Bei den oben erwähnten einfachen Verhältnissen des staatlichen Lebens reichte der von der Kirche ertheilte praktische und theoretische Religionsunterricht auch vollkommen aus für das bürgerliche Leben: Ehrfurcht und unbedingter Gehorsam gegen die von Gott gesetzte Obrigkeit, Ehrlichkeit und Treue im Handel und Wandel, Hilfe dem Nächsten in der Noth um Gottes Willen, Friedfertigkeit, Wohlthätigkeit, Gewissenhaftigkeit in Erfüllung seiner Standes- und Berufspflichten im steten Hinblick auf Gottes Willen — warum sollte dies alles nicht ausgereicht haben? —

Als die Reformation eintrat, gestalteten sich die Verhältnisse anders. Da die Protestanten blos das geschriebene Wort Gottes als einzige Quelle der Religionskenntniß gelten ließen und somit das Bibellesen den Ihrigen zur Pflicht machten, so war Lesenlernen ein dringendes Bedürfniß und die Errichtung von Schulen für die Jugend des gesammten Volkes absolute Nothwendigkeit. Ob diese Art von Volksschulen vom Staate oder von der protestantischen Geistlichkeit errichtet wurde, läßt sich kaum entscheiden, indem es eine Kirche im eigentlichen Sinne bei den Protestanten gar nicht gibt, und der Landesherr bei ihnen summus episcopus ist, also Staat und Kirche gleichsam in Eines zusammenfällt. Bei den Katholiken aber wurden die Schulen ausschließlich nur von der Kirche errichtet oder vielmehr blos erweitert, indem der Unterricht, den bisher die niedern Kirchendiener (Meßner ꝛc., ertheilten, nicht allein auf die Religions- und Sittenlehre ꝛc. beschränkt blieb, sondern auch auf das Lesen als eines Mittels zur Förderung des Unterrichts ausgedehnt wurde, wozu später auch noch der Unterricht im Schreiben (jedoch in der Regel nur für die männliche Jugend) und im Rechnen kam. Je nachdem nun der persönliche Eifer der katholischen Oberhirten und der ihnen untergebenen Geistlichkeit mehr oder minder groß war, oder äußere Verhältnisse günstig, befanden sich diese Schulen in geringerem oder besserem Zustande. So blieben die Verhältnisse im Wesentlichen bis auf die neueste Zeit, wo Deutschland in Folge der ersten französischen Revolution eine ganz andere Gestalt erhielt. In dieser Epoche wurden den meisten Bischöfen und geistlichen Fürsten (Reichsabteien), von denen sich mehrere durch Pflege des Schulwesens auszeichneten, die Mittel und die Macht geraubt, für die Schulen thätig zu sein, und bei dem trostlosen Zustande, in welchem sich damals die Kirche befand, war es natürlich, daß die weltlichen Regierungen (der Staat, die Schulen zum Gegenstande ihrer Sorgfalt und Ober-

aufsicht machten, um so mehr, da eben zu Ende des 18ten und Anfang des 19ten Jahrhunderts, „Aufklärung und Volksbildung“ das Feldgeschrei ward und Männer, wie Rousseau, Campe, Salzmann, Basedow, Resewitz, Pestalozzi u. v. A. durch Schriften und Handlungen die Aufmerksamkeit der Regierungen in hohem Grade erregten, so daß in diese Zeit die Gründung der Volksschule zu setzen ist.

Nach dem Bisherigen war also im Ursprunge die Kirche selbst die einzige und eigentliche Volksschule. Sie machte den Menschen zum Menschen, lehrte ihn seine höhere Bestimmung, sein Verhältniß zu Gott, seinen Mitmenschen und der Welt, seine Pflichten ꝛc. kennen und sorgte für seine geistige Bildung. Im Laufe der Zeiten, wo die Verhältnisse des Lebens künstlicher und complicirter wurden, daher auch, um brauchbares Mitglied des Staates zu sein, ein höherer Grad von sogenannter Bildung für das bürgerliche Leben erforderlich war, erweiterte sich der Kreis der Unterrichtsgegenstände, und der Staat schrieb vor, was in der Schule gelehrt werden solle.

Die Volksschule ist also ursprünglich und wesentlich eine kirchliche Anstalt und muß es bleiben, wenn sie ihren Hauptzweck, den Menschen bestimmungsgemäß zu bilden und zu erziehen, erreichen soll. Die Erwerbung derjenigen Kenntnisse und Fertigkeiten, welche dem Menschen als Mitglied oder Unterthan des Staates nöthig sind, kann vom Staate mit Recht gefordert werden, nimmt auch ihrer Natur nach die meiste Zeit der Schule in Anspruch, darf aber nicht als Hauptzweck betrachtet werden. Religiöse, sittliche, Gemüths- und Charakterbildung ist unter allen Umständen Hauptzweck der Schule; denn ein guter gewissenhafter Christ muß auch ein guter Unterthan und Staatsbürger sein. (Röm. 13, 1—8.)

Hieraus ergibt sich nun, daß die Volksschule nicht für sich selbst bestehen kann, sondern einer höhern Aufsicht und Leitung bedarf; denn es ist nicht gleichgültig, welche Grundsätze

der Jugend eingepflanzt, welche Richtung ihrem Geiste gegeben wird. — Die sogenannte Emancipation der Schule von der eKirche erscheint als wahrer Unsinn; denn wer macht denn igentlich die Schule aus? Ohne Zweifel die Schüler und Lehrer. Letztere sind der Erstern wegen da; die Schüler aber sind unmündig und können deshalb nicht emancipirt werden. Folglich wären es nur die Lehrer, die der Emancipation theilhaftig werden könnten, und da läßt sich kein Sinn herausbringen, als etwa der: „aller Aufsicht und Leitung baar und ledig werden."

Die Aufsicht über die Tochter kommt natürlicher Weise der Mutter zu, also die Aufsicht und Leitung der Schule überall, wo ein normaler Zustand ist, der Kirche; denn die Religion soll kein bloßes Lehrfach sein, das wie andere Lehrfächer in ein paar vorgeschriebenen wochentlichen Stunden abgethan wird, sondern der Sauerteig (Matth. 13, 33.), der alles durchdringt und veredelt. Der Staat wache darüber, daß in der Schule gelernt werde, was seine Unterthanen für die Staatszwecke nöthig haben; aber er verkümmere der Kirche ihr Aufsichtsrecht nicht (Matth. 22, 21.).

## Was soll die Elementarschule und was die Sonntagsschule leisten? und warum leisten es beide oft nicht?

„Der Mensch soll zur Selbstthätigkeit im Dienste des Wahren, Schönen und Guten gebracht werden."

**Diesterweg.**

Der Mensch hat Vernunft, Bildungsfähigkeit und behauptet dadurch den ersten Rang unter den lebenden Geschöpfen; er würde aber dennoch wenig besser und vernünftiger sein, als die der Bildung unfähigen Thiere, wenn man diese Anlagen zur Bildung ungeweckt und unentwickelt ließe. Hauptsächlich seine Geisteskräfte, die Keime des Göttlichen in ihm, müssen

angeregt, in ihrer Entfaltung geleitet und gebildet werden. Dies geschieht theils durch die Umstände, unter welchen der Mensch lebt, theils durch den Umgang mit Menschen selbst, besonders aber durch absichtliche Einwirkung auf seine Seelenkräfte — durch Erziehung und Unterricht. Das Letztere ist daher die erste Pflicht der Eltern gegen ihre Kinder. Da aber so manche Eltern weder die hiezu erforderlichen Einsichten, Eigenschaften und Kenntnisse besitzen, noch auch wegen vielen andern Sorgen für ihre Familien die nöthige Zeit auf dieses Geschäft verwenden könnten, so hat man Erziehungs- und Unterrichtsanstalten errichtet und diesen einen Theil der Elternpflichten übertragen. Diese Anstalten sollen nun die Seelenkräfte der Kinder wecken, entwickeln und sich mit den ersten Anfängen, den Elementen der Bildung befassen, weßwegen sie „Elementarschulen" heißen, im Gegensatz von Gelehrtenschulen.

Für welchen Beruf oder Stand der Mensch sich auch bilden mag, diese Weckung und Entwickelung der Seelenkräfte muß nothwendig vorausgehen. Demnach ist die Elementarschule: Vorbereitung zu jedem künftigen Berufe — eine Anstalt für allgemeine Menschenbildung, und es ergibt sich hieraus was sie leisten soll.

1) Die Volksschule soll die Geisteskräfte der Zöglinge anregen, entwickeln und stärken und ihnen eine solche Richtung auf bestimmte Gegenstände zur Erlangung der Kenntnisse und Fertigkeit geben, die ihnen zur Erfüllung ihrer Bestimmung nöthig sind.

2) Die Elementarschule soll daher ihre Zöglinge zu verständigen Menschen, zu guten Bürgern des Staates und zu würdigen Mitgliedern der Kirche heranbilden. Dies ist die Hauptforderung an sie. Gottesfurcht und Menschenliebe, die Symbole, worauf das Wohl der Menschheit beruht, müssen in den zarten Herzen der Jugend frühzeitig geweckt und belebt werden. Die Zöglinge sollen zur Sittlichkeit, zur Arbeit-

samkeit, zur Ordnung, zur Höflichkeit, zu Allem, was recht, was schön, was gut, was anständig, was sittsam ist und wohllautet erzogen werden. Auf diese Art werden sie nach dem Ausspruche jenes alten Weisen (Plutarch) so erzogen, daß sie das Gute lieben und das Böse verabscheuen.

3) Soll die Elementarschule ihre Zöglinge in allen Kenntnissen und Fertigkeiten, die einem jeden Menschen, für welchen Stand und Beruf er auch immer bestimmt ist, unentbehrlich sein, so weit bringen, daß sie im Stande sind, ohne weitere Nachhilfe Anderer sich in diesen Fertigkeiten und Kenntnissen in solchem Grade auszubilden, als es ihnen, ihrer künftigen Bestimmung gemäß, nothwendig ist. Jeder Unterricht muß daher geistbildend betrieben werden.

Allen Gliedern der menschlichen Gesellschaft, dem Gelehrten, der die Größen und Bahnen der Weltkörper, wie dem ärmsten Taglöhner, der den im Schweiße seines Angesichts erworbenen Lohn berechnet, sind gewisse Kenntnisse und Fertigkeiten z. B. Lesen, Schreiben, Rechnen u. s. w. nothwendig, und müssen bei jenem, welcher eine Hochschule bezieht, wie bei diesem, dem die Elementarschule die einzige Bildungsanstalt ist, in dieser erlangt werden, denn bei jenem werden sie vorausgesetzt, und dieser hat zur Erwerbung derselben sonst keine weitere Gelegenheit.

Der Schüler soll:

a) reine Religionsbegriffe erhalten. „Ein Gemüth," sagt Niethammer, „erhoben zum Himmel durch Religion, erblickt selbst die Erde in einem himmlischen Lichte; während ein Gemüth versunken im irdischen Treiben und Thun, selbst für den Himmel nur einen irdischen Blick behält. Jener betreibt sein irdisches Geschäft mit der Begeisterung, die nur aus dem Glauben an das Göttliche kommt, und erträgt das Unglück mit der Resignation, die nur den Glauben an ein höheres Dasein gibt; während der Andere für sein irdisches Geschäft keinen andern

Trieb, als den des gröberen oder feineren Eigennutzes kennt, und im Unglück keine andere Resignation, als den verbißnen Unmuth der Verzweiflung. So wird die Bildung für das Zeitliche selbst durch die zu Grund gelegte Bildung für das Ewige veredelt."

b) Soll er mit Verstand oder Verständniß dessen, was in dem Stücke liegt, also auch mit Hörbarmachung der Gesinnungen, Empfindungen und Gefühle des Lesestückes lesen und sein Geist soll sich mit den Kenntnissen bereichern, welche dadurch mitgetheilt werden. Diesterweg sagt: „Von unermeßlicher Wichtigkeit für die Bildung der Menschheit ist das Lesen. An Werth und Bedeutung weicht es nur dem Einflusse des Lebens, d. h. der unmittelbaren Einwirkung der Menschen auf einander durch die mündliche Rede in das lebendige Beispiel. Von der unendlichen wichtigen Erfindung der Buchdruckerkunst zieht nur derjenige Gewinn, welcher lesen kann, und in manchen Gegenden steht dem Einzelnen kein anderes Mittel, sich geistig zu nähren, zu Gebot, als das Lesen. Darum ist der Unterricht im Lesen ein Gegenstand jedes Schulunterrichts."

c) Eine schöne, wenigstens leserliche Handschrift aneignen und orthographisch schreiben. Das Gedachte, Fehlende, Erkannte, soll das Eigenthum des Kindes (später des älteren Menschen) bleiben, aber die Vorrathskammer des Geistes (das Gedächtniß) allein kann nicht alles aufbewahren, die „Schrift muß ihm zu Hilfe kommen." Die Schriftsprache zu erfinden, sagt Zoller, „war ein Riesenwerk. Das Sichtbare kann vor dem Auge gefesselt werden, das Hörbare nicht so vor dem Ohr. Das Sichtbare steht fest für ruhige und gründliche Beschauung, das Hörbare ist im Augenblicke angehaucht und weggehaucht, gegeben und verhallt, ein Luftgebilde, wie sein Element unsichtbar und sich verflüchtigend. Der Menschengeist muß das Hörbare erst habhaft werden, und hat es auch so weit gebracht, daß jeder Laut in einem Zeichen vor dem Auge stehen muß, wie festge-

bannt, daß Jeder ihn nicht blos mit dem Ohr vernehmen, sondern ruhig und gründlich beschauen, und an dem Zeichen erkennen kann, was ein Anderer dachte und sagen wollte, daß Jeder seine eigenen Gedanken auch Andern durch sichtbare Zeichen so vernehmlich darzustellen vermag, als wenn der Andere ihn reden hörte. Wir müssen das große Gut erkennen, ergreifen und zum Eigenthum des Schülers machen. Ohne diese Ausstattung darf kein Schüler die Unterrichtsanstalt verlassen."

d) Im schriftlichen Gedankenvortrage so weit kommen, daß er sich über Alles aus seinem Kreise gut schriftlich ausdrücken kann. Besonders wird der Zögling in den im gemeinen Leben gewöhnlich vorkommenden schriftlichen Aufsätzen gut geübt.

e) Im Kopf- und Tafelrechnen soll der Schüler so eingeübt werden, daß er alle im gemeinen Leben vorkommenden Rechnungen mit Bewußtsein und klarer Einsicht auflösen kann.

f) In der Muttersprache sollen alle Schüler hinreichend unterrichtet werden. „Ist durch das Sprechen das deutliche und umfassende Denken bedingt, hängt von dem Sprachbesitz das Aufnehmen, Behalten und Wiedergeben der Belehrung, die gegenseitige Mittheilung, der geistige Austausch und der gesellige Verkehr der Menschen in so vielen Beziehungen ab, bedarf es der Mensch, in der Schule und im Familien- und öffentlichen Leben sich bestimmt aussprechen zu können, sein Inneres in einem Aeußern, das Aeußere (von Außen Empfangene) zu einem Innern zu machen; geht überhaupt das Denken mit dem Sprechen überall Hand in Hand, so braucht die Nothwendigkeit des Sprachunterrichts in der Schule wohl keines weitern Beweises."

g) Sollen die Zöglinge den Schauplatz, worauf sie leben, mit Allem, was darauf ist, kennen lernen, — Heimathkunde, Weltkunde.

h) Im Singen sollen die Schüler ebenfalls so weit eingeübt werden, daß sie am Kirchengesange Antheil nehmen und sonst auch, zur Verschönerung und Erheiterung des Lebens, ordentliche

Lieder singen können. „Der Gesang ist ein Quell, der in nie versiegender Fülle fließt. Und Keinem ward es verwehrt, sich hier zu erquicken. Der Kunstgenuß ist nicht auf die Säle der Reichen und Vornehmen beschränkt; auch in der bescheidenen Schulstube, auch unter dem Dache des niedrigsten Mannes im Volke, kann die Freude am Schönen wohnen, wenn man sie nur dort einzuführen weiß."

i) Im Zeichnen sollen die Kinder ebenfalls unterrichtet werden wegen Bildung des Auges und Schönheitssinnes. Der Zusammenhang der Bildung für's Schöne mit der Bildung zur Sittlichkeit ist klar.

Dieß soll nun die Werktagsschule leisten.

---

## Was soll nun die Sonntagsschule leisten?

Für den grösten Theil der Jugend ist die Elementarschule die einzige Bildungs- und Unterrichtsanstalt. Nur ein kleiner Theil tritt von dieser in eine höhere Bildungsanstalt während dem bei den mehrsten der Austritt aus der Elementarschule schon der Eintritt in ihren künftigen Beruf ist. Für diese nun, die sonst keine Gelegenheit haben, sich in den in der Elementarschule gesammelten Kenntnissen weiter fortzubilden, weil sie entweder den Eltern in den Haus- und Feldgeschäften Hilfe leisten, oder sich irgend einem Handwerke oder sonstigen Gewerbe widmen müssen. Es tritt nun lauter körperliche Thätigkeit ein, bei welcher die geistige sich nach und nach verliert. Um diesem vorzubeugen, ist die Sonntagsschule errichtet. Das mühsam Erworbene wird leicht wieder vergessen, daher ist Uebung und Wiederholung nothwendig. Auch soll hier das Versäumte nachgeholt und das Angefangene erweitert werden. In der Elementarschule kann man nicht Alles, was dem Menschen in Beziehung auf seinen künftigen Beruf nützlich und nothwendig ist, vollständig lehren, theils weil die Kinder noch nicht im Stande sind, Alles zu begreifen, theils weil die

Schulzeit bei einer großen Kinderzahl doch auch zu beschränkt ist. Diese Lücke soll nun die Sonntagsschule ausfüllen, die mangelhaften Kenntnisse ergänzen und das für den gereifteren Verstand Passende an den vorausgegangenen Unterricht anschließen. Der heranwachsende Jüngling erhält z. B. eine genauere Kenntniß einer Staatseinrichtung, der Bürgerpflichten, von der Landwirthschaft ꝛc., die heranwachsende Jungfrau wird für die schönen Eigenschaften, die sie in ihrem künftigen Berufe, um glücklich zu leben, so nothwendig hat, vertrauter gemacht. Religiöse Gesinnung, Sittsamkeit, Begnügsamkeit, Zufriedenheit, Sinn für das häusliche Leben, Sanftmuth, Verschwiegenheit, Arbeitsamkeit, Reinlichkeit, Ordnungsliebe ꝛc. sollen ihren Charakter zieren.

In der Sonntagsschule muß ganz besonders auf Religiosität und Sittlichkeit hingearbeitet werden, denn gerade in diesem Alter (vom 14ten — 18ten Jahre) erwachen Triebe und Leidenschaften aller Art in dem jugendlichen Herzen, die weise geleitet oder gezügelt werden müssen. „Der Mensch bleibt nicht stets in der Kindheit.“ sagt Rousseau, „er verläßt sie zu der von der Natur vorgeschriebenen Zeit und diese Zeit der Chrise dauert zwar sehr kurz, hat aber einen langen Einfluß. Wie ein dumpfes Brausen auf dem Meere von weitem vor dem Sturme hergeht — so wird auch diese stürmische Revolution durch das Murmeln der entstehenden Leidenschaften angekündigt. Eine sinnliche Gährung meldet die Annäherung der Gefahr. Eine Veränderung in der Laune, häufiges Auffahren, eine beständige Arbeit des Geistes, macht das Kind fast unbändig. Es wird taub gegen die Stimme, der es vorher folgsam war; es verkennet seinen Leiter; es will nicht mehr regiert sein.“

Wo ist ein Erzieher, der diese Ansicht des berühmten Genfers nicht unterschreiben würde? Die Richtung, die der Geist des Zöglings in dieser Periode nimmt, ist für das ganze Leben desselben entscheidend. Es muß daher ein Hauptbestreben

der Sonntagsschule sein, gute Grundsätze in den empfänglichen Herzen der Jugend zu befestigen, sie vor den Reizen der Verführung sorgfältig zu bewahren und sie so zu leiten, daß sie sich Religion und Gottesfurcht als einzige Quelle zeitlichen und ewigen Wohls zum Reichthum des Lebens machen.

„Sittlichkeit, Religion, Geschicklichkeiten, Lebensweisheit und alles Vortreffliche," sagt Schwarz, „ist das Ziel der ganzen Erziehung, und zwar so, daß der gut und glücklich Erzogene ein Urbild gefunden habe und in sich aufstelle."

---

Nun kommen wir zum zweiten Theile dieser Frage:

**Warum leistet die Elementar- und Sonntagsschule so oft das nicht, was man von ihr erwartet? —**

Die Ursachen hiervon können verschiedener Art sein:

1) Die Schule ist nicht die einzige Erzieherin des Menschen.

„Wir kommen schwach auf die Welt, und bedürfen Kräfte; entblöst von Allem, und bedürfen Beistandes, Alles, was wir bei unserer Geburt nicht besitzen und was wir brauchen, wenn wir erwachsen sind, gibt uns die Erziehung."

„Diese Erziehung erhalten wir durch die Natur, oder die Menschen, oder die Dinge. Die innere Entwicklung unsrer Kräfte und unsrer Glieder, ist die Erziehung durch die Natur: der Gebrauch, den man uns von dieser Entwicklung machen lehrt, ist die Erziehung durch Menschen: und was wir, vermöge unsrer eigenen Erfahrung, an den auf uns wirkenden Gegenständen lernen, ist die Erziehung durch Dinge. — Jeder von uns wird also von diesen dreierlei Meistern gebildet. Der Schüler, bei dem ihre verschiedenen Unterweisungen sich widersprechen, wird schlecht erzogen, und kann nie mit sich selbst übereinstimmend sein. Derjenige, bei dem sie alle auf einen und denselben Punkt zusammentreffen und nach demselben Ziele hinstreben, erreicht allein seinen Zweck, und lebt consequent. Nur ein solcher ist gut erzogen." (Rousseau, Emil.)

Andere geben die Lebenskreise, welchen jeder Einzelne — mehr oder weniger — während der Zeit seiner Erziehung angehört, genauer an, als: die Familie oder das Haus, die Schule, die Kirche, der Staat und die Natur. — Jeder dieser Erziehungskreise kann den bedeutendsten Einfluß auf die Erziehung der Jugend ausüben.

2) Wie das Gedeihen einer jeden öffentlichen Anstalt größtentheils von den Vorstehern an derselben und der guten Einrichtung in derselben abhängt, so kann die Ursache, warum Elementar- und Sonntagsschulen so oft nicht leisten, was sie leisten könnten und leisten sollten, billiger Weise auch nirgends anders als bei den Vorstehern und Lehrern und in der Einrichtung dieser Schulen gesucht werden. Einmal ist doch nicht zu läugnen, daß wirklich schon manche Schulen bestehen, die Alles leisten, was man billiger Weise von ihnen erwartet. Warum können es nun diese? — Sind etwa die Menschen in einigen Orten von Natur aus empfänglicher für das Gute, als in andern? — Diese Behauptung möchte schwer zu beweisen sein. Die Menschen sind sich überall gleich. Was man aus ihnen macht, das sind sie. Und wenn in einigen Gegenden die Schulen besser bestellt und eingerichtet, die Menschen im Allgemeinen besser und gebildeter sind, als in andern, so sind dennoch nicht die Eltern oder Schüler — die sich ja so zu sagen leidend dabei verhalten — die Ursache hiervon, sondern die Vorsteher, Lehrer und Bildner der Jugend sind es, von denen das Bessere ausgehen soll. Und so auch umgekehrt. Wenn die Elementar- und Sonntagsschulen so oft nicht leisten, was sie leisten könnten und sollten, so sind nicht die Kinder oder ihre Eltern Schuld daran, sondern die Vorsteher und Lehrer der Schule. Diese Behauptung stützt sich auf folgende Gründe:

Die Eltern können, im Ganzen genommen, der Schule kein bedeutendes Hinderniß machen, als dieß, daß sie ihre Kinder von der Schule abhalten. Wo aber Ueberzeugung nichts vermag

da tritt Zwang ein. Man kann sie auf gesetzlichem Wege zum fleißigen Schulbesuche zwingen. Es gibt manche Orte, in welchen im Sommer wie im Winter die Schule von allen Schülern pflichtmäßig besucht wird, ohne daß dadurch die Arbeiten versäumt würden. Es ist eine Zeit zum Lernen und eine Zeit zum Arbeiten. — Was übrigens das vorgeblich absichtliche Entgegenwirken von Seite der Eltern betrifft, so ist dieses erstens bei weitem nicht so bedeutend, als man sich gewöhnlich einbildet. Die mehrsten Menschen haben Sinn und Gefühl für das Gute und Nützliche und werden sich gewiß bald von den Wohlthaten der Schulanstalten überzeugen, besonders wenn der Lehrer bemüht ist, sich die Liebe und das Zutrauen der Kinder zu erwerben, denn dadurch bahnt er sich den Weg zum Herzen der Eltern. Kinder sind immer — das ist auch sehr natürlich — die Lieblinge ihrer Eltern. Denjenigen, den das Kind achtet und liebt, ehren und schätzen auch die Eltern. Und wie leicht ist es nicht, sich die Liebe eines Kindes zu erwerben! —

„Auf der Stirne wohne und aus den Augen strahle bei guten Jugendlehrern immer eine liebenswürdige Heiterkeit, damit zwar Alles nach ihrem Willen, aber ohne Zwang und Furcht geschehe. Das stürmische Wetter ist Niemands Freund; aber der Anblick des heitern Himmels erquickt jedes fühlende Herz."

Sollte es dann zweitens auch hie und da rohe Eltern geben, die wenig oder gar keinen Sinn für die Bildung ihrer Kinder hätten, und es wirklich darauf anlegten, der Schule geradezu entgegen zu wirken, so sind diese als seltene Ausnahmen zu betrachten, die im Ganzen genommen, nie viel schaden können, und am Ende vielleicht doch noch durch den guten Erfolg eines Bessern überzeugt werden.

Aus dem bisher Gesagten folgt nun, daß die Ursachen, warum die Elementar- und Sonntagsschulen so oft nicht leisten, was sie leisten sollen, größtentheils zu suchen sein.

1) Bei den Lehrern selbst.

a) Manche Lehrer, die weder gesunden Menschenverstand, noch die nöthigen Kenntnisse und Einsichten zum Erziehen und Unterrichten besitzen, weder Anlagen noch Geschicklichkeiten, noch Lust und Liebe zu diesem Berufe haben, widmen sich blos deßwegen dem Schulfache, weil sie entweder zu andern Studien oder Gewerben untauglich waren, oder weil ihnen ihre ersten Projekte mißlangen und ihre Aussichten auf künftige Versorgung vereitelt wurden.

b) Manchen fehlen die nöthigen Eigenschaften eines guten Lehrers, als: ein unverdorbenes Herz, rein kindlicher Sinn, Neigung zum Berufe, Liebe zu den Kindern, Fleiß, Sittlichkeit, Amtstreue, Unverdrossenheit, Gewissenhaftigkeit, gesunder Menschenverstand, gutes Gedächtniß ꝛc.

c) Manche betrachten ihr Amt nur als Nebensache, und beschäftigen sich mit Dingen, die zum Amte eines Lehrers durchaus nicht taugen.

d) Es gibt auch noch Lehrer, die sich nicht zeitgemäß weiter bilden. Sie bleiben bei dem alten Schlendrian und bekümmern sich wenig um das Bessermachen und Besserwerden.

e) An Orten, wo mehrere Lehrer angestellt sind, ist auch dieß nicht selten ein bedeutendes Hinderniß, daß sie, statt einander in die Hände zu arbeiten, in steter Zwietracht und Uneinigkeit leben. Statt nach einem gemeinschaftlich entworfenen ineinander greifenden Plane zu arbeiten, folgt jeder seinem eigenen Kopfe. Daß dieses die nachtheiligsten Folgen auf eine Schule haben muß — ist sehr natürlich.

f) Es gibt auch Lehrer, denen es zwar nicht an Kenntnissen fehlt, die aber durch ihren unordentlichen Lebenswandel, durch Familien-Mißverhältnisse ꝛc. ihren Unterricht wieder entkräftigen. Die Handlungsweise solcher Lehrer in und

außer der Schule, muß natürlicher Weise einen nachtheiligen Eindruck bei den Eltern und allen Jenen hervorbringen, welche mittelbar oder unmittelbar Einfluß auf die Erziehung und den Unterricht der Kinder haben.

g) Von höchst nachtheiligem Einfluß auf das Schulwesen sind drückende Armuth und Nahrungssorgen, was leider so häufig der Fall ist. Da das Geschäft des Volksschullehrers ein schwieriges und mühsames ist, so kann es ohne lebendigen Eifer, ohne Freudigkeit, die Früchte nicht bringen, die man sonst billiger Weise davon erwartet. Dem Unterricht solcher Lehrer gebricht die Wärme, das Seelenvolle, und ihre Schulen gleichen jungen Saaten, welche fast immer nur von kalten Winden und kalten Regenschauern heimgesucht, aber selten oder nie von erwärmendem Sonnenschein oder gedeihlichem Regen erquickt werden. Nur der Lehrer, der mit heiterm Gemüthe und mit wahrer Liebe sein Amt bestellt, kann in vollkommnem Maaße nützlich werden. Der bedürftig besoldete Lehrer wird (zumal wenn er Frau und Kinder zu ernähren hat) gezwungen, zu mancherlei Nebenverdiensten seine Zuflucht zu nehmen. Kann er dabei wohl Muße haben, an seiner weitern Fortbildung zu arbeiten? Bleibt ihm da wohl genug Zeit übrig, in Gottes freier Natur sich zu erquicken und zu seinem mühsamen Berufe neue Lebenskraft zu sammeln? —

2) Bei manchen Eltern, besonders der Vornehmern, aus dem niedern, mittlern und höhern Stande. Man ist einmal gewohnt, einem ganzen Stande die Fehler und Gebrechen einzelner Glieder desselben zum Vorwurfe zu machen. Man begegnet im Allgemeinen dem Lehrerstande mit jener Verachtung, die nur einzelne Glieder desselben wirklich verdienten. Die Vornehmen geben den Ton an, halten sich

für aufgeklärt, wenn sie den Lehrer spöttisch einen „Schulmeister" nennen, und der Pöbel — in der Geschichte aller Zeiten und Völker als das Echo aller Reichen und Vornehmen bekannt, äfft nach. Würden die Vornehmeren und Angeseheneren in den niederen, mittleren und höheren Ständen dem Lehrer mit mehr Achtung begegnen, und sich mehr für die Schulen interessiren, so würde auch das Volk wärmern Antheil an der Erziehung und dem Unterrichte der Kinder nehmen. „Es ist wunderbar," sagt ein Schriftsteller, „aber nicht unbegreiflich, daß fast in allen Staaten, selbst da, wo man sich für allgemeine Volksbildung interessirt und sie für gut und heilsam hält, dennoch die nächsten Beförderer derselben so wenig geachtet und unterstützt werden. Daher hat fast überall der Stallmeister einen weit höhern Rang und Gehalt, als der Schulmeister, und dieser Titel selbst dient beinahe sprichwörtlich zur Bezeichnung eines armseligen, einfältigen und verächtlichen Menschen. Ist denn ein Stall voll Bestien mehr werth, als eine Stube voll heranwachsender Menschen?" —

3) Bei den Schulvorstehern. Es gibt so Manche, die aus Vorurtheil gegen alles Neue, keinen Sinn für das Wahre und Gute haben, die weder die Schule noch die Lehrer gehörig zu würdigen wissen; die weder für Herbeischaffung der nöthigen Heilmittel, noch auf fleißigen Schulbesuch strenge halten; die, statt den Lehrer bei den nöthigen Verbesserungen und zweckmäßigeren Einrichtungen zu unterstützen, vielmehr oft hierwegen in offenem Kampfe mit ihm stehen und sich allen neuen bessern Anordnungen widersetzen. Was kann nun der Herr mit dem besten Willen und Lehrertalente, mit den trefflichsten Kenntnissen ausgerüstet, leisten? Die Folgen davon sind oft: schlechte Schulzimmer, schlechter Schulapparat, schlechter Schulbesuch — was Alles höchst nachtheilig auf das gute Gedeihen einer Schule einwirkt.

Unter solchen Verhältnissen wird der Lehrer entweder gegen Alles gleichgültig werden und sein Geschäft, statt mit milder Begeisterung, nur maschinenmäßig betreiben, oder durch Mißmuth und Traurigkeit sich abhärmen und vor der Zeit ein Opfer seines Berufes werden.

4) Auch die Geistlichen sind nicht ganz ohne Verschuldung, wenn die Schulanstalten nicht leisten, was sie leisten sollen. Sie sind dem Schulstande die Nächsten. Sie können den Lehrer ermuntern oder muthlos machen, die Schule in besseren oder schlechteren Zustand bringen, die Eltern für oder gegen die Schule einnehmen. An der Seite eines wackern Geistlichen, hat aber auch schon mancher Lehrer an Bildung gewonnen, ja viele verbesserte Schulen und Einrichtungen sind zum Theil Früchte der Bemühungen eifriger Geistlicher.

---

Von der Vortrefflichkeit der Lehrer hängt die Vortrefflichkeit der Schulen ab — das ist wahr. Ein Lehrer kann viel, sehr viel Gutes wirken, aber doch bei weitem nicht alles — selbst der Vortrefflichste nicht. Nur wenn Lehrer, Schulvorsteher und Seelsorger mit redlichem Eifer, ohne Nebenabsichten und ohne eigenes Interesse redlich zusammenwirken, und blos das einzige gemeinsame hohe Ziel vor Augen haben, gute Menschen und Christen, brauchbare nützliche Glieder des Staates und der menschlichen Gesellschaft zu erziehen und zu bilden, wird die Elementar- und Sonntagsschule das leisten, was mit Recht von ihnen gefordert wird.

## Was kann ein Erzieher thun, um bei seinen Pflegempfohlenen das Gefühl der Schamhaftigkeit und des äussern Anstandes zu erzeugen und zu erhalten, und sie von den in unserer Zeit so überhandnehmenden geheimen Jugendsünden zu bewahren?

Motto: Wie sollt' ich ein so großes Uebel thun und gegen meinen Gott sündigen? Genes. 39, 9.

Das Gefühl der Schamhaftigkeit ist der Wächter der Unschuld und Sittlichkeit. Wo dieses Gefühl einmal abgestumpft oder auch nur geschwächt ist, da hat die Sittlichkeit eine ihrer mächtigsten Stützen und Schutzmauern verloren und dem sittlichen Verderben ist Thür und Thor geöffnet. Wer sich nicht mehr schämt, der ist zu Allem, selbst dem Schlechtesten fähig. Hieraus ergibt sich, daß es eine der heiligsten und wichtigsten Pflichten des Erziehers ist, das Gefühl der Schamhaftigkeit bei seinen Pflegempfohlenen zu erzeugen, zu nähren, lebendig und wirksam zu erhalten, und Alles sorgfältig zu entfernen, was dasselbe schwächen könnte. Leider ist die Wirksamkeit des Erziehers — wenn unter diesem der Schullehrer verstanden werden soll — in dieser Beziehung sehr beschränkt. Die Zeit welche die Kinder unter seinen Augen zubringen, macht nur einen geringen Theil des Tages aus, so daß er verhütend und bewahrend nur wenig leisten kann, während der größere Theil der Tageszeit von den Kindern in einer Umgebung zugebracht wird, die für das Gefühl der Schamhaftigkeit oft weit gefährlicher ist, als wenn die Schüler sich ganz allein überlassen wären.

Ob die geheimen Jugendsünden in unsern Tagen häufiger sind, als früher, vermag der Verfasser dieser Zeilen nicht zu beurtheilen. Wenn es aber so wäre, so müßte es von größter Wichtigkeit sein, den Ursachen dieses Verderbnisses

nachzuforschen, das um so auffallender erschiene, da nach den allerwärts zu vernehmenden Anpreisungen das Erziehungswesen in dem letzten Halbjahrhundert so bedeutende unverkennbare Verbesserungen soll erfahren haben. Oder sollte es denkbar sein, daß die Erziehungsanstalten gut, die aus denselben hervorgegangenen Zöglinge aber schlimm, ja noch schlimmer sein sollten, als jene der frühern, angeblich äußerst mangelhaften Schulen? — Löse da die Widersprüche wer will; ich vermag es nicht anders, als so: Entweder sind die Erziehungsanstalten in Hinsicht ihrer Wirksamkeit auf die Sittlichkeit schlechter, als früher, da man von den in unsern Tagen so überhand nehmenden geheimen Jugendsünden sprechen kann; — oder es steht in Beziehung auf Sittlichkeit in unsern Tagen wenigstens nicht schlimmer, als früher. Letzteres würde aber eben wieder beweisen, daß das verbesserte Schul- und Erziehungswesen sich gerade in seiner wichtigsten Aufgabe — Beförderung der Sittlichkeit — unwirksam erweise. Man wende nicht ein: Die häusliche Erziehung, die Eltern neutralisiren das Gute, das die Schule pflanzte, so gänzlich, daß der Same des Guten theils auf den Weg, theils auf Felsengrund, theils unter die Dörner falle, und daher nicht die gewünschten Früchte bringen könne; denn denjenigen, die jetzt Eltern und Erwachsene sind, gingen ja auch aus den Schulen des aufgeklärten, pädagogischen, philantropischen 19ten Jahrhunderts hervor, und wer im letzten Decennium der ersten Hälfte des 19ten Jahrhunderts über das schlechte Beispiel der Erwachsenen und über verkehrte häusliche Erziehung klagt, ja sogar behauptet, diese habe sich eher verschlimmert, als gebessert, der bricht den Stab über das verbesserte Schul- und Erziehungswesen des gegenwärtigen Jahrhunderts überhaupt. —

Die Eltern können und sollen das Meiste thun, um das Gefühl der Schamhaftigkeit bei ihren Kindern zu erzeugen, zu verstärken und stets lebendig zu erhalten, und zwar theils ver-

hütend und abwehrend, indem sie selbst schamhaft, sittsam und ehrbar in ihren Reden, Thun und Handeln sind, in ihrem Hause durchaus nichts dulden und gestatten, was den Kindern zum Anstoß gereichen könnte und namentlich auf ihre Dienstboten ein wachsames Auge in dieser Richtung haben, auch ihre Kinder nie ohne Aufsicht lassen; theils positiv einwirkend und belehrend, indem sie jede Verfehlung gegen die Schamhaftigkeit sogleich ernst und nachdrücklich rügen, insbesondere aber denselben recht tief einprägen, wie der heilige Gott, dessen allsehendes Auge auch das Verborgenste sieht, das Böse verabscheue und strafe, nur an sittsamen, schamhaften Kindern Freude habe u. s. f. Kurz: Die Furcht Gottes, des Allwissenden muß das vorzüglichste Mittel sein, das Gefühl der Schamhaftigkeit zu erzeugen und lebendig zu erhalten. Dieselbe allein hat den Sohn Jakobs in der gefährlichen Versuchung vor der Sünde bewahrt. „Wie sollte ich ein so großes Uebel thun, und gegen meinen Gott sündigen? das rettete seine Unschuld.

Das Meiste müssen also, wie gesagt, die Eltern thun. Thun sie es nicht, nun so sollte auf die Eltern eingewirkt werden, daß ihr Gewissen erwachte, und ihnen die Augen aufgingen, was übrigens außer der Wirksamkeit des Lehrers liegt und in das Gebiet der Seelsorge gehört. Wenn aber in den Schulen selbst der rechte religiös erziehende Geist herrschte, so sollte derselbe seine Wirksamkeit am Ende doch auch in der häuslichen Sphäre fühlbar machen. Die nun heranreifenden Hausväter und Hausmütter müßten nothwendig auch von einem besseren Geiste beseelt werden, wenn dieser in den Schulen selbst herrschte.

Was der Lehrer in der Schule thun kann, um das Gefühl der Schamhaftigkeit zu beleben, ist im Wesentlichen dasselbe, was von den Eltern gefordert wurde. Verhütend kann der Lehrer wirken dadurch, daß er genaue Aufsicht führt, auf alle Kinder stets ein wachsames Auge hat, ihre Körperhaltung, Lage und Haltung der Hände genau überwacht, sie

stets angemessen beschäftigt, und sie nie einen Augenblick allein läßt. Belehrend hat er auf dieselbe Weise, wie oben von den Eltern gefordert wurde, einzuwirken. Der Gedanke an Gottes Allwissenheit muß die stärkste Schutzwache so wie gegen jede Sünde, so auch besonders gegen die geheimen Jugendsünden sein. Diesen Gedanken recht lebendig zu machen und zu erhalten in dem Herzen des Kindes ist seine wichtigste Aufgabe.

Was endlich den äußern Anstand betrifft, so bieten sich dem Lehrer mannigfache Veranlassungen dar, bildend und polirend auf das Benehmen der Schüler einzuwirken. Er beobachte sie zu diesem Zwecke nicht nur in ihrem Verhalten in Kirche und Schule, sondern auch auf der Gasse, auf dem Felde, bei ihren Spielen, kurz überall, wo es Gelegenheit gibt, und berichtige, belehre, warne, ermahne, lobe und tadle nach Umständen. Nicht mit Unrecht macht man es den Lehrern zum Vorwurfe, wenn in einem Orte die Kinder sich durch Rohheit und Ungebundenheit auszeichnen.

## Katechese über den Satz:
## Sorge für Deine Gesundheit und Dein Leben.

### Vorbemerkungen.

Es fragt sich nun vorerst, welche Art der Katechese bei dem vorstehenden Thema anzuwenden sei? Die wiederholende oder examinirende scheint hier nicht geeignet, da weder etwas zu wiederholen, noch zu prüfen vorliegt. Folglich muß entweder die analytische oder die synthetische Methode angewendet werden. Uebrigens könnte man doch auch examinirend zu Werke gehen, wenn man vorerst einen Vortrag über das angegebene Thema hielte, und dann die Schüler darüber examinirte. So unerquicklich die

Arbeit auch ist, so will ich es doch versuchen, das Thema auf zweifache Weise zu bearbeiten.

## I. Vortrag zur examinirenden Katechese.

Liebe Kinder! Ich habe schon öfters Gelegenheit gehabt, zu bemerken, daß ihr den Werth der Gesundheit und des Lebens nicht gehörig zu schätzen wisset. Ihr seid z. B. nicht immer vorsichtig genug im Klettern und Springen, ihr vermeidet nicht sorgfältig genug gefährliche Spiele, namentlich mußte man Mehrere von Euch schon einige Mal sehr ernsthaft vor dem Spielen mit Pulver und Schießwerkzeugen, durch welche ihr leicht gefährlich verwundet werden könntet, warnen; auch seid ihr im Genusse der Nahrungsmittel oft sehr unbehutsam, indem ihr Beeren und andere Früchte, die ihr nicht kennet, oder die nicht reif sind, nicht selten unbedenklich genießet; endlich nehmet ihr euch auch nicht immer genugsam in Acht, wenn ihr erhitzt seid, und seid geneigt, euch durch einen Trunk schnell abzukühlen. Alles dieses ist aber der Gesundheit höchst nachtheilig, wie Euch sowohl eure Eltern, als auch andere erwachsene vernünftige Leute schon oft gesagt haben. Damit ihr nun in Zukunft mehr Sorge tragen möget für eure Gesundheit und euer Leben, so will ich euch heute hierauf besonders aufmerksam machen.

Es ist eine der ersten Pflichten des Menschen, für seine Gesundheit und für sein Leben zu sorgen; denn die Gesundheit ist nicht nur das höchste irdische Gut des Menschen, sondern auch die erste Bedingung, um seinen Beruf auf Erden erfüllen zu können. Wer nicht gesund ist, der muß alle irdischen Freuden und Vergnügungen größtentheils entbehren; er kann an der geselligen Fröhlichkeit Anderer, an der unschuldigen Heiterkeit des jugendlichen Frohsinns nicht Antheil nehmen; wenn alles lustig ist und sich des Lebens freut, den Einladungen des freundlichen Frühlings folgt und sich im Freien lustwandelnd ergeht,

muß der Kranke oder Kränkliche das Zimmer, ja wohl gar das Bette hüten und in der dumpfen Stubenluft einsam und freudenleer die Zeit verbringen; wenn Andere etwa einmal bei einer besondern Veranlassung sich gütlich thun und den Becher der Freude beim fröhlichen Male in weniger gemessenen Zügen leeren, muß der Kränkliche mit ängstlicher Vorsicht und Berechnung seinen Gaumen im Zaume halten und Angesichts des Ueberflusses sich ein genußloses Fasten auferlegen; während Andere von stärkender Arbeit ermüdet, sich mit des Tages Neige den Armen des erquickenden Schlafes hingeben, und die Süßigkeit der Ruhe nach gethaner Arbeit in ihrer ganzen Fülle schmecken, dehnt und streckt und wälzt sich hin und her der Kranke in schlummerlosen Nächten auf seinem frisch gebetteten und doch unbequemen Lager und verseufzt die langsam fliehenden Stunden der Nacht; und nicht selten machen körperliche Schmerzen seine Zeit noch peinlicher, als die Langeweile, zu welcher er sich aus Mangel an Fähigkeit etwas arbeiten zu können, verurtheilt sieht. — Aus dieser Schilderung, meine Kinder! ersieht ihr schon, daß der Kranke selbst wenig Genuß vom Leben hat und folglich die Gesundheit das höchste irdische Gut des Lebens ist.

Gesundheit ist aber auch die erste Bedingung, um seine Bestimmung auf Erden erreichen zu können. Wer nicht gesund ist, der ist oft außer Stand, seinen Lebensunterhalt sich selbst zu verschaffen; er fällt sich und Anderen zur Last; er muß von der Wohlthätigkeit Anderer leben, und kann nicht nur Andere nicht unterstützen, sondern auch sich selbst nicht helfen. Sein Loos ist somit ein höchst bedauernswerthes, und er selbst um so beklagenswerther, wenn er durch eigene Schuld sich Krankheit zugezogen hat. Hieraus ersehet ihr also, wie nothwendig es ist, für seine Gesundheit und sein Leben zu sorgen, und welche schwere Folgen es nach sich zieht, wenn der Mensch diese Pflicht versäumt. — Nun will ich aber auch hören, ob ihr das, was

ich euch vorgetragen habe, verstanden und gemerkt habet. Wovon habe ich gesprochen? Schüler: Von der Krankheit und Gesundheit. — Lehrer. Allerdings. Aber was ist die Veranlassung, daß ich hievon redete? Auf was gebt ihr nicht immer so sorgfältig Acht, als ihr solltet? — Sch. Auf unsere Gesundheit. — L. Woher weiß ich das? Bei welchen Gelegenheiten kann man seiner Gesundheit schaden? — Sch. Beim Klettern und Springen. — L. Wodurch ferner? — Sch. Durch Spielen mit gefährlichen Dingen, durch Genuß schädlicher Nahrungsmittel, giftiger Beeren, unreifer Früchte ꝛc. — L. Wodurch ferner? — Durch schnelle Abkühlung, wenn man erhitzt ist ꝛc. — L. Warum soll man sich vor all Diesem hüten? Sch. Weil man sich dadurch leicht eine Krankheit oder sonst einen Schaden zuziehen kann. — L. Warum soll man aber so sorgfältig auf seine Gesundheit Acht geben? — Sch. Weil die Gesundheit das höchste irdische Gut ist. — L. Und was ist die Gesundheit weiter? — Sch. Sie ist die erste Bedingung, um seine Bestimmung auf Erden erfüllen zu können. — L. Warum ist die Gesundheit das höchste irdische Gut? — Sch. Weil der, der nicht gesund ist, viele Freuden des Lebens entbehren muß. — L. Zählet mir einige derselben auf! An was kann er nicht Theil nehmen? Wessen muß er sich enthalten, wenn Andere fröhlich und guter Dinge sind? Wo muß er den größten Theil der Zeit zubringen? Wie geht es ihm in der Nacht? Was hat er oft zu leiden? Welche Qualen hat er auszustehen? u. s. f. — Was kann sich der nicht verschaffen, der nicht gesund ist? Wem fällt er deshalb zur Last? Wie wird es ihm da oft ergehen? Woran wird er oft Mangel leiden? — In was für einer Lage befindet sich also der Kranke? Wünschet ihr je in eine solche Lage zu kommen? Was müsset ihr daher thun? — Sch. Für unsere Gesundheit sorgen. — L. Warum? Warum noch? Ist es nicht ein Unrecht, wenn man durch eigene Schuld Andern zur Last wird? — Also u. s. f.

## II. Analytische Katechese.

Lehrer. Ihr habet, lieben Kinder! doch wohl schon öfters gehört, daß der Mensch für seine Gesundheit und sein Leben sorgen soll. Habet ihr aber auch schon hierüber weiter nachgedacht? Man soll für seine Gesundheit sorgen. Was denket ihr euch denn unter sorgen? Für was sorgt man überhaupt, oder für was kann man sorgen? — Sch. Man sorgt für das, was Einem lieb ist, für das, was man gern hat, für das, was man leicht verlieren könnte, was Einem verdorben, oder verletzt werden könnte. (Es werden mehrere konkrete Beispiele angeführt.) L. Was Einem recht lieb ist, auf das gibt man auch recht Acht, nicht wahr? Und was man leicht verlieren könnte, das verwahrt man mit Vorsicht, man schützt es vor Gefahren ꝛc. Hieraus könnet ihr nun leicht erkennen, was man unter sorgen versteht; was? — Sch. Auf Etwas recht Acht geben, daß man es nicht verliert; es beschützen und bewahren, daß es nicht verletzt und nicht beschädigt wird. — L. Richtig. Und was wird es nun heißen, für die Gesundheit sorgen? — Sch. Recht auf seine Gesundheit Acht geben, daß man sie nicht verliert, und daß sie nicht Schaden leidet. — L. Ist denn aber die Gesundheit wirklich ein so großes Gut, daß man dafür so sehr besorgt zu sein Ursache hat? Wir wollen dies näher untersuchen. Was wird erfordert, um sein Brod verdienen zu können? — Sch. Geschicklichkeit, Fleiß, Arbeitsamkeit ꝛc. — L. Allerdings. Allein wenn Einer noch so geschickt, arbeitsam und fleißig ist, es fehlt ihm aber die Gesundheit, kann er dann, auch beim besten Willen arbeiten? was wird also vor Allem erfordert? — Sch. Gesundheit. — L. Gesundheit ist also die erste Bedingung, um sein Brod verdienen zu können. Wie ergeht es aber dem, der sein Brod nicht selbst verdienen kann? — Sch. Es ergeht ihm nicht gut. — L. Warum nicht? — Sch. Er muß Noth leiden, weil er selbst nichts verdienen kann. — L. Auf welche Art suchen sich solche

Leute, die nicht arbeiten können, ihren Lebensunterhalt zu erwerben? — Sch. Durch Betteln. — L. Ist es aber nicht ein trauriges Loos, wenn man sein Leben durch Betteln fristen muß? Und wird man da nicht oft Mangel leiden müssen? Wird der Bettler, der durch eigene Schuld kränklich und dadurch arbeitsunfähig geworden ist, nicht oft schnöde abgewiesen werden? Ihr sehet also, daß der, der nicht für seine Gesundheit sorgt, sich auch seinen Lebensunterhalt nicht verdienen kann; wer dies nicht kann; muß Andere um Almosen ansprechen, oft Mangel leiden, und manche Kränkung dulden. Doch dies ist noch nicht Alles. Was fühlt der Kranke an seinem Körper? Was verursachen körperliche Leiden bei Nacht? (Schlaflosigkeit). Was fühlt der Kranke, weil er nicht arbeiten kann oder darf? (Langeweile.) Was verursacht er Andern, die mit ihm umgehen, ihn pflegen und unterhalten müssen? (Beschwerlichkeiten, Kummer, Sorge u. s. f.) Und ist das nicht recht schmerzlich, wenn man fühlt und sehen muß, daß man Andern zur Last ist? Denket endlich auch noch daran, wie viele Freuden der Kranke entbehren, wie viele Vergnügungen er sich versagen muß, dann werdet ihr fühlen, wie wahr der Spruch ist: „Ein kranker Mann, ein armer Mann, bist du gesund, so denk daran!“ Wiederholet diesen Spruch! Sehet ihr nun ein, wie viele Ursache der Mensch hat, für seine Gesundheit und sein Leben zu sorgen? — 1) Damit er seinen Lebensunterhalt selbst verdienen kann; 2) damit er nicht Mangel und Noth leiden muß; 3) damit er nicht Andern zur Last fällt; 4) damit er Andern nützlich werden kann; 5) damit er selbst des Lebens froh werden und der Freuden genießen kann, die Gott den Menschen auf Erden beschieden; u. s. f.

## Ueber den Unterrichtsplan, den Wurst in seiner eigenen Schule befolgte. (Von ihm selbst dargestellt.)

Motto: Alles muß in einander greifen,
Eines durch das Andere gedeihen und reifen.
Novalis.

Die Entwerfung eines Unterrichtsplanes ist eine der ersten, wesentlichsten und wichtigsten Bedingungen des Unterrichtes überhaupt und des Schulunterrichtes insbesondere. Denn wer ohne festen und bestimmten Plan irgend ein Geschäft beginnt, der arbeitet ins Graue und Blaue, er weiß nie, wo er hält oder steht, ob er vorwärts oder rückwärts geht, und findet sich nie zurecht, weil er sich nicht klar bewußt ist, was er will. Er bewegt sich vielleicht im Kreise herum, vielleicht auch nur auf einem viel betretenen unbeschwerlichen Pfade, in einem gewissen gewohnten Geleise, und läßt die beschwerlicheren und mühsameren Partien des Feldes, das er bebauen soll, brach zur Seite liegen. Jeder Lehrer hat gewisse Lieblingsfächer, die ihn so zu sagen verführen, wenn er sich nicht einen Unterrichtsplan entwirft, in dem jedem Gegenstande die ihm nach seiner Wichtigkeit gebührende Stelle angewiesen ist. Der Unterrichtsplan muß das Gesetz sein, das sich der Lehrer selbst gibt, und dem er sich unterwerfen muß.

Ohne Unterrichtsplan ist die Ertheilung eines gedeihlichen fruchtbringenden Unterrichtes gar nicht möglich. Die Richtigkeit dieser Behauptung wird sich dadurch erweisen, daß wir den Begriff eines Unterrichtsplanes auseinandersetzen.

Plan bezeichnet in seiner Grundbedeutung eine Ebene, einen ebenen Platz; sodann wurde die Bedeutung dieses Wortes dahin erweitert, daß man durch dasselbe auch das bezeichnete, was auf der Ebene errichtet werden soll, z. B. ein

Plan = Grundriß zu einem Gebäude, ein Situationsplan ꝛc. Da man sich nun geistige Thätigkeiten immer auf sinnliche Weise als etwas Räumliches vorstellt, so bezeichnet man durch das Wort „Plan" sinnbildlich eine Ebene, auf welcher ein geistiges Gebäude, ein zusammenhängendes Ganze, bei welchem Alles wohl überlegt und geordnet ist und die etwa vorkommenden Unebenheiten gleichsam ausgeglichen sind, aufgeführt werden soll. Einen Unterrichtsplan hätte man sich also sinnbildlich vorzustellen als eine Ebene, auf welcher die Lehrgegenstände in wohl überlegter Ordnung aufgestellt, von ihrem Ausgangs- oder Anfangspunkte bis zu ihrem Endpunkte abgegränzt, und in gewisse Zwischenpunkte oder Stufen so abgetheilt sind, daß, wie auf einem ebenen Platze, von jedem Punkte aus das Ganze vor und hinter dem Schauenden leicht überblickt werden könnte.

Ein Unterrichtsplan hat also zunächst das Feld des Unterrichtes für die Dauer der gesetzlichen Schulzeit abzugränzen, und das Ziel festzusetzen, welches von dem Schüler in jedem Jahreskurse in jedem Lehrgegenstande erreicht werden soll. Er ist das Ideal, welches der Lehrer anzustreben, die Grundlage, auf welches sich das ganze Gebäude des Schulunterrichtes zu stützen hat, wenn der Unterricht selbst planmäßig sein soll. Planmäßig aber ist der Unterricht, wenn er von einem bestimmten Punkte aus durch bestimmte Mittel und Wege zu einem bestimmten Ziele führt.

Um nun das Ziel für jeden Gegenstand bestimmen zu können, müssen wir vorerst die Lehrgegenstände selbst aufzählen. Das württembergische Schulgesetz gibt in Art. 2. die Gegenstände des Unterrichts folgendermaßen an:

„Wesentliche Gegenstände des Unterrichts in den Volksschulen sind: Religions- und Sittenlehre, Lesen,

Schreiben, deutsche Sprache, Rechnen und Singen."

Viele Schulmänner und selbst der so besonnene, nun verewigte Denzel, (siehe dessen: Erfahrungen und Ansichten über Berufsbildung der Volksschullehrer S. 14 und 15.) sind der Ansicht, daß mit diesen wenigen Lehrgegenständen der Kreis des Unterrichts in der Volksschule zu eng gezogen sei, und daß auf keinen Fall das Wichtigste aus den Realien hätte aus dem angeführten Gesetzesartikel weggelassen werden sollen. Der Verfasser dieses Aufsatzes war vor 10, ja vor 7 Jahren auch noch dieser Meinung. Allein seit dem er in einem erweiterten Wirkungskreise Gelegenheit gefunden hatte, einige hundert Landschulen und ihre Lehrer genau kennen zu lernen, und mit den Bedürfnissen, Hindernissen und Leistungen derselben ziemlich vertraut zu werden, hat er eine ganz andere Ansicht von der Sache gewonnen, und in seiner frühern Stellung als berathendes Mitglied der Oberschulbehörde in St. Gallen machte er gar oft die Wahrnehmung, daß man bei Abfassung von Gesetzesartikeln, die für sein ganzes Land bindend und maßgebend sein sollen, kaum vor- und umsichtig genug sein kann.

Wäre der Unterricht in Realien für die Volksschulen gesetzlich vorgeschrieben, so würden gewiß schon in der Auswahl des Lehrstoffes die ärgsten Mißgriffe geschehen; Unentbehrliches und absolut Nothwendiges würde sicher vernachlässiget, mechanisches Auswendiglernen einiger Brocken aus jedem Realfache wäre vielleicht die Folge einer solchen Gesetzesbestimmung in den schwächern Landschulen, und Lehrer und Schüler würden sich zwecklos plagen. Wo gute Lehrer sind und die erforderlichen Lehrmittel nicht fehlen, geschieht gewiß, was in dieser Beziehung geschehen kann; denn dadurch, daß das Gesetz nur das Minimum gesetzlich vorschreibt, ist noch nicht, wie Denzel (a. a. O. S. 15.) meint, „der Volksbildung eine Gränze gesetzt." Unbillig ist es, allgemein mehr zu fordern,

als geleistet werden kann; und ein Miethling ist der, der nur deßwegen nicht so viel thut als er kann, weil nur das Minimum gefordert wird. Uebrigens ist auf den Realunterricht in Volksschulen nach meinen Erfahrungen kein so hoher Werth zu legen, wie Viele glauben. Die Hauptsache ist immer der formale Zweck, Verstandes-, besonders Gemüths- und Charakter-Bildung. Diese kann aber mittelst weniger Lehrgegenstände erzielt werden, wenn der Lehrer selbst ein für seinen Beruf gebildeter, nicht blos (oder nur —) ein kenntnißreicher Lehrer ist. „Denn," sagt Niethammer, „warum sollte nicht vielseitige Betrachtung Eines Gegenstandes ebenfalls zu einer vielseitigen Bildung führen, und umgekehrt, wie sollte die Betrachtung vieler Gegenstände, die aus Mangel an Zeit einseitig werden muß, eine vielseitige Bildung begründen können?"

Allerdings sind „Lesen, Schreiben, Rechnen nur als Hilfskenntniß und Fertigkeit, als Entwickelungs- und Bildungsmittel des Geistes zu betrachten und anzuwenden. (Denzel) Aber das ist ja auch gerade genug, daß sie Entwicklungs- und Bildungsmittel für den Geist sind. Zu dem Unterrichte über die sogenannten „Lebensverhältnisse" bieten dieselben gewiß hinreichend Veranlassung und Gelegenheit dar, ohne daß es nöthig wäre, den „Unterricht in den Lebensverhältnissen" (nach Graser und Denzel) als einen besondern stehenden Lehrgegenstand aufzuführen.

Ich würde zu weitläuftig werden müssen, wenn ich alles, was über die Gegenstände des Unterrichts in den Volksschulen zu bemerken wäre, darstellen wollte, und kehre nach dieser kleinen Abschweifung wieder zur Hauptsache der vorliegenden Aufgabe zurück.

Zum Behufe des Entwurfes eines Unterrichtsplanes ist es nöthig, die Gegenstände des Unterrichts so weit zu zergliedern, als es der Zweck erfordert. Also:

I. Religions- und Sittenlehre:
a) Katechismus;
b) biblische Geschichte;
c) Memorir-Uebungen.
II. Lesen.
a) mechanisches (Lesesicherheit und Fertigkeit);
b) logisches (richtige Betonung und Verständniß des Gelesenen);
c) ästhetisches (Gefühlston, Schönlesen).
III. Schreiben:
a) Schönschreiben;
b) Rechtschreiben.
IV. Rechnen:
Kopf- und Zifferrechnen verbunden.
V. Deutsche Sprache:
a) Anschauungs- und Sprechübungen;
b) Sprachlehre im engern Sinne;
c) Denk- und Stylübungen.
VI. Singen:
a) Singübungen.
b) Gesangunterricht.

Dies wären also die wesentlichen Gegenstände des Unterrichtes nach der Vorschrift des Schulgesetzes. Mittheilungen aus andern Lehrfächern z. B. aus der Geographie und Geschichte, aus der Natur- und Gewerbskunde müßte das Lesebuch für die obern Klassen enthalten, (Geschichte und zum Theil auch Geographie könnte bei der biblischen Geschichte in der obersten Klasse berücksichtiget werden) so daß sich diese sogenannten gemeinnützigen Gegenstände immer mit den Leseübungen verbinden ließen.

Ehe man einen Unterrichtsplan entwerfen kann, ist es ferner nothwendig, daß man eine Eintheilung der Schüler in Klassen festsetzt. Hiebei kommt es nun vorzugsweise auf

die Zahl der Lehrer an, die an Einer Volksschule angestellt sind. Steht der Schule nur Ein Lehrer vor, so daß er alle Schüler vom 6ten bis zum 14ten Lebensjahre zu unterrichten hat; so ergeben sich allerdings auf natürliche Weise nach den 8 Jahreskursen auch 8 Abtheilungen. Da es jedoch unmöglich ist, 8 Abtheilungen in gesondertem Unterrichte neben einander fortzuführen und gleichzeitig zu beschäftigen, so müssen dieselben in mindestens vier, oder meines Erachtens, noch zweckmäßiger in drei Hauptklassen zusammengezogen werden. Stehen der Schule zwei Lehrer vor, so sind vier Hauptklassen, jede mit zwei Unterabtheilungen angemessen. Bei drei Lehrern wird sich wieder eine Abtheilung in drei Hauptklassen ergeben. Da hier in Ellwangen drei Lehrer angestellt sind, so lege ich dieses Verhältniß zum Grunde.

Meine Stellung als Lehrer an einer Mittelklasse hat das Eigenthümliche, daß ich den Gesammt-Unterricht weder zu beginnen, noch zu vollenden habe. Mein Wirken ist eine Arbeit, die keinen Anfang und kein Ende hat, wenigstens in einer gewissen Beziehung. Um unter solchen Umständen einen Unterrichtsplan entwerfen zu können, muß vorerst auf die erste Elementarklasse zurückgegangen und der Unterrichtsplan für diese Klasse wenigstens in allgemeinen Umrissen festgestellt werden.

## I. Unterrichtsplan

für

### die erste oder unterste Elementarklasse.

**1) Religions- und Sittenlehre.**

Wird von den Geistlichen ertheilt.

**2) Lesen.**

Ziel: Lesesicherheit und Lautrichtigkeit mit einiger Fertigkeit, sowohl des Gedruckten als des leserlich und deutlich Geschriebenen.

**3) Schreiben.**

Ziel: a) Schönschreiben: auf die Schiefertafel mit Griffel die Buchstaben unterschcidbar und ziemlich regelmäßig zu schreiben, und einen Anfang im Schreiben mit der Feder. Richtige Haltung des Körpers und der Feder.

b) Rechtschreiben: aa) Richtiges Abschreiben der Wörter aus dem Büchlein und vorgelegter oder an die Wandtafel vorgeschriebener Sätze. bb) Ziemlich fehlerloses lautrichtiges Niederschreiben vorgesprochener Wörter und einfacher Sätze. cc) Aufschreiben vorgegebener Aufgaben aus dem Kopfe (z. B. Dinge, die man zur Erbauung eines Hauses braucht u. s. f. S. das Büchlein: „das elterliche Haus" zweite Abthlg. Aufg. 1—43).

**4) Deutsche Sprache.**

a) Anschauungsübungen, ungefähr in der Weise durchgenommen, wie sie in der Schrift: „die zwei ersten Schuljahre ꝛc." dargestellt sind.

b) Sprachübungen: Unterscheidung der Dingwörter, Eigenschaftswörter und Zeitwörter, auf dem praktischen Wege der Uebung erlangt; eben so Unterscheidung der Silben in zwei- und mehrsilbigen Wörtern, der Stimmlaute und Mitlaute ꝛc., Fähigkeit, vorgesprochene leichtere Sätze mit natürlicher richtiger Betonung nachzusprechen.

**5) Rechnen.**

a) Zählen bis 100 vorwärts und rückwärts mit einiger Geläufigkeit.

b) Zuzählen und Abzählen (Addiren und Subtrahiren) mit den Zahlen: 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10 in der Reihenfolge z. B. $2 + 2 = 4$; $4 + 2 = 6$ u. s. f.

c) Zergliedern oder Zerlegen der Zahlen 2—10 in 2 + 3 bis 5 Bestandtheile mit völliger Sicherheit z. B. $6 = 3 + 3$; $6 = 4 + 2$; $6 = 5 + 1$ u. s. f.

d) Zahlenlesen und Zahlenschreiben, jedoch nur zwei- und dreizifferige (also nicht über 999.)

6) Singen.

Uebungen des Gehörs und der Singorgane durch Einübung leichter Kinderlieder.

## II. Unterrichtsplan
für
## die zweite Klasse der Stadtschule Ellwangen.

A. Gegenstände des Unterrichtes für die zweite Klasse sind:

1) Religions- und Sittenlehre,
2) Biblische Geschichte mit
3) Leseübungen,
4) Schönschreiben, zum Theil in Verbindung mit dem
5) Rechtschreiben, und der
6) Sprachlehre,
7) Denk- und Stylübungen,
8) Rechnen,
9) Singen,
10) Heimath- und Vaterlandskunde in Verbindung mit den Leseübungen und den Denk- und Stylübungen.

B. Lehrmitel, welche hiezu unentbehrlich sind:

1) Katechismus,
2) Biblische Geschichte,
3) passendes Lehr- und Lesebuch,
4) Vorlegeblätter zum Schön- und Rechtschreiben,
5) Sprachlehre,
6) Elementarbuch zu Denk- und Stylübungen,
7) Uebungsbuch zum Rechnen,
8) Kirchengesangbuch,
9) Liederbüchlein.

Diese Lehrmittel sind in meiner Klasse alle vorhanden.

## C. Anfangspunkt und Ziel in jedem Unterrichtsgegenstande.

Die zweite Klasse ist in zwei Hauptabtheilungen geschieden. Die erste oder untere Abtheilung besteht bei ihrem Eintritte in die zweite Klasse in der Regel aus 8jährigen Schülern, die sich also zwei Jahre in der ersten Klasse befanden. Doch sind unter 40—48 Schülern immer auch 5—7, die wegen Mangel an Talent oder Fleiß drei Jahre in der 1. Klasse zubrachten. Die zweite Abtheilung besteht in der Regel aus 9- und 10jährigen Kindern, indem ich die schwächern, ja sogar die mittelmäßigen Schüler gerne 2 Jahre in der ersten Abtheilung zurückhalte, weil mir an der elementarischen Begründung alles gelegen ist. Gewöhnlich sind in der zweiten Abtheilung auch 5—6 Schüler, die bis zu ihrem Austritte aus der zweiten Klasse das 11. Lebensjahr erreichen. Es sind dies die hartlernigen Köpfe, die nur schwer weiter zu bringen sind, oder auch solche, die durch Krankheit oder andere außergewöhnliche Zufälle im Lernen zurückblieben. Indessen kommt es selten vor, und soll in Zukunft gar nie mehr vorkommen, daß ein Schüler länger als drei Jahre in der zweiten Klasse zubringt.

1) Religions- und Sittenlehre — wird von den Geistlichen besorgt. Meine Theilnahme daran besteht darin, daß ich das Memoriren der Aufgaben überwache, die Aufgaben abhöre, und memoriren lehre.

2) Biblische Geschichte. Der Auszug von Chr. Schmid wird jedes Schuljahr mit beiden Abtheilungen gemeinschaftlich durchgenommen, so daß jeder Schüler die ganze biblische Geschichte (nach dem genannten Auszuge) zwei Mal (die schwächern Schüler sogar drei Mal) durchmachen. Mit der biblischen Geschichte werden gewöhnlich Leseübungen verbunden und zwar in der Weise, daß das eine Mal die Leseübung, das andere Mal aber der Inhalt des Gelesenen vorherrschender Zweck ist.

3) Leseübungen. Das Ziel ist: Lesen mit Fertigkeit und Geläufigkeit, mit richtigem Rhythmus und natürlicher Betonung. Als Mittel hiezu dienen alle Lehrmittel: die Sprachlehre, die Denk- und Stylübungen, die Vorlegeblätter. Das Lesen muß in der 2ten Klasse so absolvirt werden, daß es in der folgenden 3ten Klasse kaum mehr als stehender eigener Lehrgegenstand erscheinen kann. Nach meinem Urtheile wird dies in der 2ten Klasse auch wirklich bei $^9/_{10}$ der Schüler geleistet.

4) Schönschreiben. Auf die Schiefertafel ohne Linien ziemlich gerade mit einiger Geläufigkeit; auf das Papier einfach linirt, regelmäßig, zusammenhängend jedes Wort in Einem Zuge bis zu einem gewissen Grade von Schönheit.

5) Rechtschreiben. Die am gewöhnlichsten vorkommenden Wörter in ihrer Stammform ganz fehlerfrei, namentlich fehlerfrei: a) alle Wörter mit aa, ee, oo, ie, b) mit ih, eh, ah, oh, uh, äh, öh, üh, c) mit eu, u, ei, d) mit den Umlauten ä, ö, ü; ferner fehlerloses Abschreiben jeder Vorlage; richtiges Abtheilen der Wörter nach Sprechsilben; ziemlich richtiges Schreiben aller Biegungsformen, die in Schrift und Rede vorkommen; endlich ziemlich richtige Interpunktion nach dem Sprachgefühle in selbstverfaßten Aufsätzen.

6) Sprachlehre Wie hoch das Ziel in der Sprachlehre für die zweite Klasse gesteckt werden dürfe, getraue ich mir kaum sicher zu bestimmen. Ich meinte freilich, die „kleine praktische Sprachdenklehre" sollte in 2 Jahren ganz durchgenommen werden können. Da ich aber den Kindern die Büchlein erst vor wenigen Wochen in die Hand geben konnte, so weiß ich nicht, wie weit man kommen wird. Jedenfalls läßt sich aber der erste Abschnitt von §. 1—25 mit der 2ten Klasse vollständig und gründlich durchnehmen: also die Satzlehre ganz.

7) Denk- und Stylübungen. Als Denkübungen lassen sich vielleicht die vier ersten Abschnitte des „Elementar-

buches zu Denk- und Stylübungen durchmachen, wenigstens im Wesentlichen und mit einiger Auswahl des Stoffes. In den Stylübungen kann man die Schüler der zweiten Klasse wohl so weit bringen, daß sie eine vorerzählte oder vorgelesene kleine Geschichte (wie z. B. die aus Chr. Schmids 100 Erzählungen) aus dem Kopfe niederschreiben, und auch sonst eine einfache Beschreibung eines ihnen bekannten Gegenstandes verfassen. Da die Denkübungen vorzugsweise ein formaler Gegenstand sind, so ist es schwer, das Ziel bestimmt anzugeben. Indessen halte ich das angegebene für erreichbar.

8) Rechnen. Im Rechnen stecke ich für die 2te Klasse das Ziel: a) Numeriren (Zahlenlesen und Zahlenschreiben) gründlich bis 1000 Millionen (oder gar Billionen, was eigentlich nicht schwerer ist;) b) Addiren mit benannten und unbenannten Zahlen; c) ebenso Subtrahiren; d) Multipliciren geläufig und gründlich; e) Dividiren mit mehrstelligem Divisor; f) Kenntniß der gewöhnlichsten gangbaren Münzsorten, inländische Maße und Gewichte, und endlich g) Fähigkeit, die Aufgaben zu beurtheilen, d. h. angeben zu können, wie sie berechnet werden müssen, ob man z. B. multipliciren oder addiren oder dividiren ꝛc. muß.

9) Singen:

a) Richtiges und reines Singen der Tonleiter nach Ziffern,
b) — — — — und Treffen des Akkords 1,3,5,8,
c) — — — — — — — — 1,4,6,8,
d) — — — — — — — — 2,4,5,7,
e) Verständniß der Belehrungen in den 20 §§., welche den 50 zweistimmigen Liedern vorgedruckt sind.
f) Absingen der 50 zweistimmigen Lieder.
g) „Vom Blatt singen" leichter Sätze in Tonziffern.
h) Einübung der Kirchengesänge nach dem Gehör mit Unterstützung der Noten.

10) Heimath- und Vaterlandskunde.

Das Ziel in der Heimath- und Vaterlandskunde für die zweite Klasse dürfte etwa sein:

Kenntniß der Gestalt und Theile der Erde ganz im Allgemeinen (5 Erdtheile und 5 Hauptmeere) als Grundlage (Grund und Boden der Naturkunde und aller Real-Kenntniß). Nähere Kenntniß der Geographie von Württemberg, der vorzüglichsten einheimischen Naturprodukte und Eintheilung derselben nach leichten Eintheilungsgründen. Dies alles aber vorzugsweise zu dem Zwecke, um für die Denk- und Stylübungen und die übrigen formalen Uebungen die nöthigen Materialien herbeizuschaffen.

Für die formalen Zwecke der Schulbildung wird jede Gelegenheit benützt, auf Bildung des Gemüths und des Charakters einzuwirken, ohne gerade die Veranlassung dazu mit Haaren herbeizuziehen oder bei jeder Gelegenheit in das nur zu oft in Schulen anzutreffende Moralisiren zu verfallen. Kurz und treffend da und dort eine Hinweisung auf das Höhere, Edlere und Uebersinnliche und ein strafendes und verabscheuendes Wort über das Gemeine, Schlechte, Böse, das man trifft, das macht mehr Eindruck, als die langen und langweiligen Predigten und Ermahnungen an die Schüler; — sollte Eindruck machen — aber: Früchte einer bessern Schulbildung nimmt man nirgends wahr, und das ist eine Erscheinung, welche entmuthigt, und um so mehr, da sie gar nicht einmal scheint beachtet zu werden.

## „Wie hat der Lehrer die allererſten Anfänger in den erſten Wochen ihres Schulbeſuches im Ganzen und Einzelnen zu behandeln?“

Es iſt nicht gleichgültig, welchen Eindruck der Schullehrer auf die Kinder in den erſten Wochen ihres Schulbeſuches mache; beſonders da ihnen nicht ſelten von den Eltern oder Wärterrinnen ein Abſcheu vor der Schule und dem Lehrer eingeflößt wird. Würde der Lehrer dieſe zarten, ſchüchternen Gemüther kalt, finſter und mürriſch behandeln, ſo möchte er ſie wohl ſchwer von dem Wahn, in welchem ſie ihn für einen Schreckensmann halten, zu heilen vermögen, und nimmermehr dieſelben an ſich ziehen können.

Daher ſuche er nach dem Beiſpiele Jeſu des größten Kinderfreundes die lieben Kleinen durch Liebe zu gewinnen, und an ſich zu ziehen; denn nur Liebe erwirbt Gegenliebe und Zutrauen. Und vertrauen ſich die Kinder liebend dem Lehrer, ſo wird in der Folge alles beſſer gehen.

Die Kinder im Evangelium waren auch durch die rauhen Worte der Jünger (die ihren lieben Meiſter ſchonen wollten) abgeſchreckt worden. Aber Jeſus rief ſie zu ſich und ſagte: „Laſſet die Kinder zu mir kommen, und wehret es ihnen nicht, denn ihnen iſt das Himmelreich.“ Und die Kleinen naheten ſich Jeſus, ſchmiegten ſich an ihn, vertrauten ihm, und liebten ihn. Wie ſanft und lieblich mußte ſein Zuruf, wie freundlich ſein Blick, und wie herablaſſend und himmliſch — mild ſein ganzes Weſen geweſen ſein!

Erblickt und ſchätzt der Lehrer in den Kindern das noch unentweihte Ebenbild Gottes, liebt er ſie mit jener reinen, heiligen Liebe, wie Jeſus einſt auf Erde wandelnd die Kinder liebte, ſo wird ſeine Stimme, ſein Blick, ſein ganzes Weſen geeignet ſein, die knechtiſche Furcht und den Schrecken aus den Gemüthern der Kleinen zu verbannen; und Liebe und Zutrauen zu erwecken und zu beleben. Er wird mit ihren kindlichen

Schwachheiten Nachsicht und Geduld haben, und herablassend, mild, schonend und freundlich sie behandeln.

Der erste Unterricht sei für diese so sinnlich als angenehm. Es ist nicht zweckmäßig, sogleich mit dem Buchstabenunterricht anzufangen. Man unterhält sie anfänglich vielmehr durch anziehende Gespräche über Gegenstände aus der Kinderwelt, man lehrt sie, ihre Sinne ordentlich zu gebrauchen, verbessert allmälig ihre Sprache, und sucht ihre Aufmerksamkeit auf sinnliche Gegenstände zu wecken, und zu üben. Man wird sie im Nachdenken, durch Aufsuchen der Theile und Merkmale der Gegenstände üben, sie über den Ursprung, Nutzen und Gebrauch der Dinge unterhalten, und leichte Versuche im Vergleichen und Unterscheiden machen.

So ohngefähr könnte der Lehrer die Anfänger in den ersten Wochen ihres Schulbesuches im Ganzen behandeln.

Wie nun aber im Einzelnen?

Wie der Lehrer gegen alle Schüler freundlich, schonend, herablassend ist, so ist er dies auch gegen jeden Einzelnen, gegen reiche und arme Kinder ohne Ausnahme und ohne Partheilichkeit. Dann soll er aber auch die ersten Wochen des Schulbesuches vorzüglich dazu verwenden, die Fähigkeiten, Neigungen, Fehler und Schwachheiten jedes einzelnen Schülers genau zu erforschen und kennen zu lernen. „Die Behandlung einer Kraft setzt die Kenntniß derselben voraus. Wo wir handeln wollen, müssen wir sehen. Die menschlichen Kräfte sind zärter, vielseitiger und selbstthätiger als die übrigen Naturkräfte. Sie sind also leichter zu verwunden und überhaupt leichter zu bereichern, aber schwerer zu lenken. — Man kann mit dem Menschen Wunder thun, wenn man die Wunder kennt, welche die Natur in ihn hineinlegte, und wenn man sie mit der Hand dieser großen Künstlerin hervorgreift.“ Der Lehrer muß seine Schüler ihrem natürlichen, geistigen und sittlichen Wesen nach, kennen lernen; denn nur dann kann er auf die körperlichen Gebrechen schonende Rücksicht nehmen, wenn er diese kennt; nur dann das Kind recht behandeln, wenn er sein Temperament,

seine Talente erforscht hat; nur dann Fehler verhüten und bessern, wenn ihm das sittliche Betragen des Schülers bekannt ist.

Dies wäre die vorbereitende Behandlung der Anfänger im Ganzen und Einzelnen. Und damit verbindet der Lehrer später dann die ersten Anleitungen zum Lesen, Schreiben und Rechnen. Aber auch hiebei z. B. bei der Buchstabenkenntniß wird der geschickte Lehrer der Sache das Trockene zu benehmen, und den Unterricht zur Freude der Kinder zu behandeln wissen.

Die Schule empfängt die Kinder aus dem Familienkreise, wo sie sich ganz frei ihren unschuldigen Spielen überlassen konnten. Der Uebergang vom Vorschulleben ins Schulleben sei nur sanft und so unmerklich als immer möglich. Der Lehrer entläßt sie daher auch bälder, damit sie sich wieder im Freien herumtummeln können. Ich schließe diesen Aufsatz mit Rousseau's Worten: „Menschen seid menschlich, das ist eure erste Pflicht! Seid es für jedes Alter, jeden Stand, für Alles, was dem Menschen nicht fremd ist. Welche Weisheit könnt ihr außerhalb dem Bezirke der Menschheit suchen? Liebt die Kindheit, begünstiget ihre Spiele, ihre Vergnügungen, ihren liebenswürdigen Instinkt. Wer von euch hat sich nicht bisweilen das Alter zurückgewünscht, wo das Lächeln immer auf der Lippe schwebt und stets Friede in der Seele wohnt? Warum wollt ihr diesen kleinen Unschuldigen den Genuß einer so kurzen, so schnell entschwindenden Zeit verleiden, und ihnen ein so kostbares Gut, dessen sie nicht mißbrauchen können, rauben? Warum wollt ihr diese kurzen, so eilenden Jahre, die für sie eben so wenig, als für euch wieder kommen, mit Bitterkeit und Schmerzen erfüllen? Väter, wißt ihr den Augenblick, wo der Tod eure Kinder erwartet? Bereitet ihr euch nicht Reue zu, wenn ihr ihnen die wenigen Augenblicke entziehet, die die Natur ihnen verleiht? Nein, sobald sie der Freude, zu sein, genießen können, sorget, daß sie ihrer genießen, sorget, daß, zu welcher Stunde Gott sie ruft, sie nicht sterben, ohne das Leben geschmeckt zu haben."

## Ueber die Nothwendigkeit des Sprachunterrichts in den Elementarschulen.

Motto: „Seine Muttersprache gut kennen, ist nichts Rühmliches; allein eine Schande ist es, sie nicht gut zu kennen.“
Cicero.

Nur dem Menschen ist das wunderbare Vermögen durch des Schöpfers Güte geworden, das geistige zu verkörpern, den Gedanken — diese Geistesfrucht — in einen tönenden Hauch zu kleiden, oder in der Schrift dem Auge sichtbar zu machen, um ihn in dieser Hülle Andern mitzutheilen; nur dem Meisterstück der Schöpfung ist dies ausschließliche Eigenthum vernünftiger Wesen — die Sprachfähigkeit — verliehen worden.

Ohne Sprache gebe es keine Deutlichkeit der Vorstellungen; denn was wir in Worten denken, wird bestimmter und klarer gedacht. Wer aber unrichtig spricht, kann auch weder deutlich denken, noch das recht verstehen, was Andere sprechen oder schreiben.

Und die Geschichte lehrt, daß sich die Sprache unter den Völkern mit ihrer Vernunft ausbildete, und umgekehrt, daß sich die Geistesbildung durch die Sprache entwickelte, und daß die Ausbildung der Vernunft mit der Kultur der Sprache fortschritt. Ja, in der Sprache repräsentirt sich die Vernunft in ihrer ganzen Thätigkeit, und das Denkvermögen wird durch sie gewaltig aufgeregt und unterstützt.

Sobald das Kind seine ersten Gedanken mit Worten aussprechen kann, ist auch schon ein unendlicher Abstand zwischen ihm, und dem sprachlosen Thiere. Und in dem Grade, in welchem jeder Einzelne im vollesten Besitze der Sprache ist, er-

höht sich sein ganzes geistiges Wesen; und so im Gegentheil. Ja, in dem eigentlichen Wortreichthum einer Sprache offenbart sich die geistige Thätigkeit einer Nation.

Die Alten, Griechen und Römer, haben von der göttlichen Kraft der menschlichen Rede mit großem Nachdruck gesprochen, und auf die Kultur der Sprache großen Werth gelegt; und mit Recht! — Denn, das Wort ist das freieste, unmittelbarste, bedeutungsvollste und bildsamste Werk des Geistes. Zwar ist der Gedanke nicht die Frucht des Wortes, sondern das Wort ist die Frucht des Gedankens; aber eben durch das Wort wird der Gedanke fixirt, und so die Erkenntniß deutlicher, tiefer und bleibender.

Und was ist es um des Taubstummen Geistesarmuth! — seine Einsichten und Begriffe — wie verworren sind sie!? Und dies alles beweist, daß der Mangel des köstlichsten Bildungsmittels — die Sprachunfähigkeit, die Ursache seiner Thierähnlichkeit sei. Daher auch in dieser Beziehung Heil der Regierung, unter deren Fürsorge fürs allgemeine Beste die Kunst geübt wird, den Taubstummen in ihrer Verstoßung beizustehen. — Das Denken des menschlichen Geistes ist ein wunderbar schnelles Wirken, besonders wenn die schöpferische Einbildungskraft mit thätig ist. Wir bezeichnen mit den Worten oft kaum den hundertsten Theil dessen, was wir denken, ja manchmal nur die Punkte des raschen Ideenfluges. Daher kommt es auch, daß unsere Rede, die wir gar wohl verstehen, einem Andern, der die flüchtige Reihe unserer Gedanken und Vorstellungen nicht kennt, oft dunkel bleibt. Aber eben daraus erhellet auch die Pflicht, höhern Fleiß auf die Vervollkommnung unserer Muttersprache zu wenden, theils um fähiger zu werden, Andern seine Gedanken und Gefühle mitzutheilen, theils um Andere in Sprache und Schrift besser zu verstehen, theils auch, um sich selbst klarer zu werden. Wer deutlich denkt, wird sich auch deutlich auszudrücken wissen; und umgekehrt: wer sich

Andern verständlich machen kann, beweis't, daß er sich selbst in Klarheit verstehe. So wie die Sprache das Kleid des Gedankens ist, so ist sie auch die Abbildung des Geistes. Und ist der Geist unvergleichlich mehr werth, als der Leib, und die Sprache gleichsam das Gewand des Geistes, so sollen wir auch mehr Sorgfalt darauf verwenden als auf das Kleid des Körpers; und uns hierin nicht von benachbarten Nationen übertreffen lassen. O, ich vermag es bei weitem nicht, alle die Vortheile zu beschreiben, die uns durch die Sprache zufließen! — Ohne hinreichende Sprachkenntniß, würden so viele gute Bücher nur den halben Nutzen gewähren, die Predigten und Christenlehren, so populär sie auch vorgetragen werden mögen, werden nur halb verstanden u. s. w. Und da die Schule oft der einzige Ort ist, wo die Menschen mit der hochdeutschen Sprache gründlich unterrichtet werden, so ist es um so dringenderes Erforderniß, die Schüler mit der Muttersprache genau bekannt zu machen.

Ohne Sprache würde die Vernunft unangeregt fortschlummern, und der Mensch sich nie zu der Hoheit erheben können, derer ihn die Gottheit gewürdiget. Ohne Sprache würde der Mensch nie zur Kenntniß Gottes und zur Kenntniß seiner Bestimmung gelangen; sich nie selig fühlen in der heilbringenden Jesus-Religion! — Kurz, die Sprache ist das wunderbar geistig-körperliche Mittel, wodurch Geister mit Geistern in Berührung kommen, sie ist das Fundamental-Mittel unserer intellektuellen, moralischen und religiösen Ausbildung; die Niederlage aller Kenntnisse und Wissenschaften. Da hingegen der Menschenkeim ohne Sprache roh und unwissend bliebe, und unfähig, sich zur Menschenwürde zu erheben. Wie es denn so manche Beispiele zeigen, daß Kinder, welche durch irgend einen Unfall in Wildnisse geriethen und unter wilden Thieren aufwuchsen, ganz thierartig blieben. Das schöne menschliche Angesicht, der ausdrucksvolle Blick war an ihnen nicht zu sehen, sie erhoben ihr Haupt nicht zum Himmel u. s. w.

So nothwendig ist dem Menschenkeime, Aufregung, Weckung, Leitung, um Mensch zu werden, so einflußreich also auch ist die Sprache zur Geisteskultur. Wenn es nun offenbar ist, daß wir vermittelst einer richtigen Sprachkenntniß klarer und bestimmter denken, unserer Empfindungen und Vorstellungen deutlicher bewußt werden, und richtigere Begriffe haben; wenn es offenbar ist, daß wir uns Andern besser mittheilen, und diese in Schrift oder Sprache klarer verstehen können; wenn in der Sprache überhaupt schon der ganze Reichthum menschlicher Erkenntniß niedergelegt ist; wenn es anerkannt ist, daß die Kultur der Muttersprache die Grundlage aller Verstandes- und Vernunftbildung ist; wenn selbst die Geschichte lehrt, daß die geistige Ausbildung der Völker immer mit der Kultur der Sprache vorwärts schritt, oder auch umgekehrt: rückwärts, wie z. B. bei den heutigen Israeliten, Griechen u. s. w.; wenn wir endlich ohne Sprache gleichsam Thiere blieben, oder wohl noch tiefer sänken als diese; wenn selbst das göttliche Wort für uns keinen Werth hätte ohne Sprache u. s. w., so folgt aus diesem allem klar: die Nothwendigkeit einer deutlichen und gründlichen Sprachkenntniß, sowohl rücksichtlich unserer selbst, als vorzüglich unserer lieben Schuljugend. — Jedes göttliche Geschenk ist der aufmerksamen Betrachtung werth, ganz besonders aber auch die Sprache. Erkennen wir also das wahrhaft Göttliche der menschlichen Rede, und übersehen wir der täglichen Erscheinung des Wundervollen wegen, nicht, daß sie selbst das größte Wunder ist. Wir wollen also nicht durch Verwahrlosung der Sprache uns und unsere liebe Jugend vernachläßigen, sondern uns durch ihr Studium fähiger zum Lehren, und unsere Schüler fähiger zum Lernen machen; denn:

**Es ist dies eines der herrlichsten Pfunde — uns anvertraut von Gottes Güte, damit zu wuchern.**

## Welches sind die eigenthümlichen Freuden und Leiden des Schulstandes?

(In Briefform.)

Mein lieber!

Freue Dich mit mir! Meine schon längst ersehnten Wünsche sind der Erfüllung nahe. Einer vor wenigen Tagen erhaltenen höchsten Weisung zu Folge bin ich zum Lehrer des niedlichen Dorfes Jugendheim ernannt. Nun denke Dir die Freude, die Seligkeit, welche der Gedanke: „Lehrer, Erzieher und somit der Freund, der Bewohner eines ganzen Ortes zu sein," in mir erweckte! Ja, eine noch nie gefühlte Wonne durchströmt meine Seele. Es ist doch gewiß wahr, mein Theuerster! daß wir als Lehrer unendlich viele Freuden genießen, von denen so manche Menschen nicht einmal ein Vorgefühl haben. Zwar gewährt uns unser Stand weder Lustparthien noch Reichthümer, auch werden wir — ich gebe es zu — oft mißkannt. Aber doch werden uns im Kreise unschuldiger Kinder Freuden zu Theil, welche uns Reichthümer und die sogenannte große Welt nie gewähren können.

„Willst Du der Erde Schönstes nennen — es ist ein Kind. Blickt nicht aus seinen himmlisch-reinen Zügen ein überirdisch Wesen! Und hast Du je ein Raphaelisch Engelbild erblickt und fragst: Woher solch schöne Formen? so schaue in die Kinderwelt, und Huldgestalten, wie aus Himmelsduft gewebt, erscheinen Deinem trunkenen Auge. Staunst Du im Rosengarten nun die Knospe an, die — verschämt, nur halb dem Maienduft sich öffnet, so staune mehr noch, wenn in des Kindes zartem Bild, die schönste Menschenknospe Dir erscheint!" —

Der Schulmann hat die Freude, die Natur in ihrer Werkstatt zu beschleichen, ihrer arbeitenden Kraft zu schauen, und ihrem Drang und Streben, die Richtung zum Wohl der Menschheit zu geben. Er theilt mit den Eltern die Wonne, ein Wohlthäter des künftigen Geschlechts zu sein, — noch dann es zu sein, wenn seine Gebeine vermodert und sein Name vergessen ist.

Welche Freude für einen Schulmann, die wandernde Menschheit von einer Stufe zur andern mit seinem Blick zu verfolgen, oder vielmehr mit seiner Hand hinauf zu leiten! Er sieht den Keim, die Knospe, die Blüthe und den Ansatz zur Frucht — sieht den allmähligen Uebergang von der Nacht zur Dämmerung, zur Morgenröthe und zum Sonnenlicht. Ihm kann, wenn ihm die Natur nicht alle Schärfe des Blicks versagt, nicht irgend eine Anlage seines Zöglings unbemerkt bleiben, und froh ergreift er jede Anlage, bildet und richtet sie zum künftigen Wohle der Menschheit. Und wenn nun der rohe Stoff, den er bearbeitet, sich entwickelt, und alle seine vorher verborgenen, durch ihn aufgedeckten, und ans Licht hervorgegangenen Reize enthüllt — welche namenlose Wonne für seine fühlende Seele! — O kein Phidias betrachtet mit solchem Entzücken das Werk seiner Kunst, wenn der rohe Marmorblock, ohne Farbe und Gestalt, sich allmählig unter seinen schaffenden Händen entwickelt, wenn unter seinem Meisel ein Glied, ein Zug nach dem andern hervortritt, und sie nun endlich in ihrer ganzen Größe und Schönheit da steht, die Bildsäule des Helden, oder der Grazie!"

Freilich muß man für die Freuden des Schulstandes Sinn und Gefühl haben, um sie rein zu genießen. Ach der Mensch könnte aus so mancher Blume Honig ziehen, wenn er sich nur Mühe geben wollte, ihn aufzusuchen und wenn er nicht vergäße, daß viele kleine Freuden endlich auch zu einer großen

Summe anwachsen und dem Leben mehr Reize geben, als ein größeres Glück, das auf einmal genoßen wird.

Ich will es nun versuchen, das Ideal, das mir von meinem künftigen Wirkungskreise vorschwebt, hier zu beschreiben.

Schon die Lage des Dorfes Jugendheim, so wie die Umgebungen desselben, sind ganz nach meinem Wunsche. Es liegt in einem etwas engen Thale, am Fuße zweier Berge, welche mit Obstbäumen bepflanzt sind und dem Orte das Ansehen einer grünen Mauer geben. Ein mitten durch Jugendheim fließender Bach verschönert den Ort noch mehr. Am Eingange und Ende des Dorfes zieht sich ein zwar nicht gar weites, aber doch sehr angenehmes, langes Wiesenthal, welches sich endlich von beiden Seiten mit Laubgehölz bekleidet, in dem Walde zu verlieren scheint. Von ferne sehen gar niedlich die Wohnungen des Dorfes aus den Gebüschen der Obstbäumen hervor.

Hier nun, in diesem Orte, wird meine neue Laufbahn beginnen! Hier werden sich nun die schönen Ideale, die mir von meinem künftigen Berufe so oft vorschwebten, realisiren! Da werde ich nun einmal frei nach Herzenswunsch wirken und die mir bisher eingebildeten Freuden eines Jugendlehrers wirklich genießen.

---

Wonneathmend betrete ich die heilige Stätte, wo mein Mund Lehren der Weisheit, Lehren der Tugend verkünden, mein Beispiel, mein Wandel sie bestätigen soll! Mächtige Gefühle, nicht zu beschreibende Empfindungen regen sich in meiner Seele. Hier ist also mein Wirkungskreis, die Werkstätte Gottes, Tempel und Altar, worauf ich meine Gabe, meinen Beitrag zum Wohle der Menschheit opfern soll! So sei mir denn willkommen, du mein irdisches Paradies, wo noch die holde Unschuld in sichtbaren Gestalten wandelt; ich will schützend, und leitend deiner treulich pflegen.

Die holde muntere Jugend des Ortes versammelt sich um mich her. Schüchtern nahen sich die Kleinen, von denen der Herr sagt: „Ihrer ist das Himmelreich.“ Durch liebreiche freundliche Unterredungen mit ihnen verliert sich allmählig ihre Schüchternheit. Sie werden munterer, zutraulicher, drängen sich um mich her, horchen begierig auf jedes Wort meiner Lippen. Kindlich schmiegen sie sich an mich und blicken mich freundlich an. Unschuld und Frohsinn strahlt aus ihren Zügen, kindliche Einfalt erfüllt ihre Brust. In ihren Blicken lese ich, daß sie mich lieben, daß sie für meine Lehren empfänglich sind. Ich bin ihnen Vater, Freund, Lehrer und Alles in Allem. —

Welche Wonne, diese Kleinen durch das Band der Liebe so an mich gekettet zu sehen! Aber welch' noch größere Seligkeit, wenn ich sehe, wie sich ihre Geisteskräfte durch meine Anregungen so herrlich entwickeln!

Und welche Freuden werden dem Jugendlehrer erst zu Theil, wenn die lieben Kleinen nun herangereift, zum bescheidenen Jünglinge, zur sittsamen Jungfrau erwachsen sind, wenn sie dann auf dem Wege der Jugend fortwandeln und erkennen, wie gut sie ihr Lehrer geleitet, daß sie nun da stehen als Freie, keiner weitern Leitung mehr bedürftig! Wie wird dadurch ihre Liebe und Achtung gegen ihn erhöht werden! — Wenn der Lehrer am Abende seines Lebens sagen kann: Vielen habe ich den Pfad des Lebens, der Tugend gezeigt, und sie wandeln ihn; ich bin der Schöpfer des Glückes vieler meiner Mitbürger geworden — welche Wonne für ihn! —

„Wirke Gutes, du nährst der Menschheit göttliche Pflanze,
Bilde Schönes, du streust Keime des göttlichen aus.“
Schiller.

Die Liebe und das Zutrauen der Kinder gegen mich, bewirkt mir die Achtung und Zuneigung der Eltern. Sie erkennen durch Ueberzeugung in mir ihren Wohlthäter, ihren

uneigennützigsten Freund; sie bitten mich sogar in vielen wichtigen Angelegenheiten um Rath. Wieder ein neues Feld, wo ich mir tausend Freuden bereiten kann! Bald ertheile ich diesem einen guten Rath, bald jenem; da kann ich durch Fürsprache zu einer edlen Handlung mitwirken; dort durch Vorstellungen etwas Nachtheiliges verhüten; da durch Belehrung, dort durch behutsame, liebreiche Zurechtweisung etwas Gutes bewerkstelligen: kurz, ich habe ein unübersehbares Feld, um Gutes zu wirken! —

Sanft und süß schmeckt mir die Ruhe, wenn ich am Abende bei meiner Selbstprüfung mich mit dem schönen Bewußtsein: das Tagewerk getreulich vollbracht, Vieler Wohl befördert zu haben, zur Ruhe begeben kann. Und schallet uns endlich des Lebens Abendglocke, mit welcher Ruhe werden wir uns dann im Bewußtsein niederlegen können: „Daß weder Lust noch Schmerz uns vom treuen Hang zu unserer Pflicht geschieden."

Wir, mein Freund! wollen uns bestreben, treu unsrer Pflicht zu leben; wollen weder auf Beifall der Menschen, noch auf die zeitlosen Vortheile und Belohnungen, sondern nur auf die Stimme unseres Innern achtend, unsern so schönen Beruf immer aus dem höhern Gesichtspunkte betrachten und freudig das Wohl der Menschheit mehren.

Dein Freund.

---

Mein Bester!

Ich nehme den innigsten Antheil an der Freude, die Dir durch die Erfüllung Deiner heißesten Wünsche zu Theil wurde. Wahrhaft eine wichtige Epoche Deines Lebens beginnt! Aber, mein Lieber, Guter, ich befürchte nur, Deine Begeisterung und vorempfundenen Freuden könnten Dir später durch die Leiden, die auch dem Lehrerstande eigen sind, herabgestimmt werden. „Jeder Stand hat seinen Frieden, jeder Stand hat seine Last,"

sagt ein Dichter, und er hat gewiß Recht. Da Du nun die Freuden des Schulstandes geschildert hast, so wirst Du mir wohl erlauben, auch der Leiden desselben zu gedenken.

Begeisterung für seinen Beruf soll den Lehrer erfüllen; in ihm soll ein nie versiegendes Feuer hell lodern und ihn zu unermüdlichem Wettkampfe mit seinen Amtsgenossen entflammen. Wie soll aber die Begeisterung beim Lehrergeschäfte, wenn sie auch durch seine hohe Bedeutung angeregt war, erhalten und genährt werden, wenn Armuth und Noth mit ihm verbunden ist! — Und ist dieß nicht gegenwärtig noch fast das allgemeine Loos des Schulstandes? Man muß gestehen, daß in neuerer Zeit für den Schulstand in mehreren Ländern Vieles gethan worden. Allein es wird doch noch lange anstehen, bis der Schulstand so gestellt ist, daß die Mitglieder desselben nicht mit Armuth und Noth zu kämpfen haben. Das Geschäft des Volksschullehrers ist aber ein schwieriges und mühsames; es kann daher ohne lebendigen Eifer, ohne Freudigkeit nicht nach Wunsch gelingen. Muß daher nicht der zum segensreichen Wirken nothwendige Eifer allmählig in vielen erkalten, wenn die Freudigkeit unter der Last und dem Drucke der Verhältnisse schwindet! Daher sagt auch ein Schriftsteller *): Ein frommes, für alle Staats- und Kirchenzwecke geheiligtes Volk erwächst nur in wohleingerichteten Schulen. Throne und Altar haben in den Schulen ihre Garantie. Die Schule ist die Wurzel, der Staat der Stamm und die Kirche die Blüthe des schönen Lebensbaumes in Gottes großem Weltenparadiese. Mag immerhin ein befeuchtender Regen, ein erwärmender Sonnenschein aus der Höhe der Cabinete Stamm und Blüthe anregen und beleben, das wahre Lebensprincip wird doch stets hectischen Vergiftungen unterworfen sein, sobald man die Wurzel nicht von ihrem steinigten, aller gedeihlichen Kräfte und Säfte ermangelnden Boden in einen besseren versetzt."

*) Deutschland's gesammtes Volksschulwesen. Bautzen 1843.

Sieh nun, mein Freund, diese Lage des Schulstandes schon ist es, was dem Lehrer — im Hinblicke auf unversorgte Kinder viel Kummer macht. Wie beunruhigend muß für ihn auch der Gedanke an das etwaige Schicksal seiner Frau als künftige Wittwe sein? wie traurig das Verhältniß, wenn ihn eine schwere Krankheit lange Zeit auf das Krankenlager niederwirft, wo er einen Theil seiner Besoldung an einen Andern abgeben muß, gerade jetzt zur Zeit, da er mehr Ausgaben hat als sonst! Wie müssen seine Leiden und Schmerzen dadurch nicht erhöht werden? — —

Doch kommt gewiß noch die Zeit, wo diesem Mangel abgeholfen wird!

2) Die häusliche Erziehung hat oft den nachtheiligsten Einfluß auf die Kinder, was dem Lehrer nicht nur viel Mühe, sondern auch viel Kummer macht; denn er sieht sein Geschäft dadurch sehr erschwert. Jedoch kann durch ausdauernden Muth Alles besiegt werden.

3) Es muß den Lehrer, der mit dem uneigennützigsten Willen, voll Eifer und Liebe, die Pflichten seines Berufes erfüllt, schmerzen, wenn er sieht, wie ihm so Manche, die durch die heiligsten Rechte ihrer Kinder mit ihm innig verbunden sind, ihm mit Kälte und Gleichgültigkeit begegnen! Jedoch wollen wir uns dadurch in treuer Pflichterfüllung nicht irre machen lassen. Wer den Himmel in sich trägt, kann die Erde leicht verschmäh'n.

4) Es gibt sogar auch Geistliche, die dem Lehrer tausend Verdrießlichkeiten machen. Sie behandeln ihn verächtlich als einen knechtischen Diener, und bedenken nicht, daß der Lehrer ihr Mitarbeiter ist und sein soll. Wie sollte ein Mann, der seinem Berufe treu lebt, sich dadurch nicht gekränkt fühlen! Dagegen gibt es aber auch viele Geistliche, die liebreich und freundlich mit dem Lehrer umgehen, ihn bei jeder Gelegenheit unterstützen

und das Wohl der Schule unverrückt im Auge haben. Dieß versöhne uns wieder mit dem geistlichen Stande.

5) In jeder Schule befinden sich auch mehrere Kinder mit sehr schwachen Talenten. Diese bringt man nur langsam voran, was einem treuen Lehrer Kummer verursachen muß. Dieß soll uns aber nicht nachläßig in unserm Geschäfte machen, sondern uns im Gegentheil reizen, unsern Eifer mit ihnen zu verdoppeln, und ihnen, auch außer den Schulstunden, noch eine kurze Zeit zum Unterrichte zu widmen. Quintilian sagt: „Man muß die Schwäche eines solchen Zöglings nicht überladen, sondern dafür seine eigene Kraft beschränken und zur Fassung seines Schülers herabsteigen. Denn wie Gefäße mit einem engen Hals zu stark auf einmal aufgegossenes Wasser nicht auffassen können, hingegen bei allmähligem Hineingießen und Hineintröpfeln voll werden, so muß man auch prüfen, wie viel eine Kindesseele fassen kann.“ — Man verzweifle auch nie an dem besseren Fortgang solcher schwachbegabten Schüler. Nur keine Mühe gespart, dann wird sich die Sache schon geben! Auch hat der Lehrer dafür zu sorgen, daß die Kinder selbst nicht muthlos werden. Plutarch erzählt: „Kleanthes und Xenokrates, die von ihren Mitschülern an Fähigkeiten übertroffen wurden ließen sich nicht vom Lernen abschrecken, noch den Muth sinken, sondern scherzten über sich selbst und verglichen sich mit ehernen Tafeln und mit Gefäßen, die eine enge Mündung haben, weil sie die Lehren zwar langsam faßten, aber sie desto fester behielten.

6) Oefters geschieht es auch, daß ein Lehrer bei größerem Diensteifer seine Schule doch nicht in einen so gehobenen Zustand bringt, wie er sichs zum Ziele gesetzt. Wie, sollte dies dem braven Lehrer nicht Kummer verursachen? Bisweilen mögen fast unbesiegbare Lokalverhältnisse Einiges hiezu beitragen; größtentheils wird aber hiervon der Fehler im Lehrer selbst liegen. Entweder kennt er seine Schüler nicht genau, und behandelt sie daher nicht nach ihren Naturanlagen; oder er hat keinen

naturgemäßen Stufengang in seinem Unterrichte u. s. f. Er forsche genau nach der Ursache und er wird sie größtentheils in sich selbst finden. Und der Gedanke, daß wir mit der angestrengtesten Aufmerksamkeit auf uns und unsere Zöglinge, und bei der unermüdeten Selbstbildung, unsere Schulen doch noch in bessern Zustand bringen werden, gewährt uns dann auch Trost in dieser Lage.

Dieß, mein Bester! sind nach meiner Ansicht so im Allgemeinen die Leiden des Schulstandes.

Uebrigens ist der Wechsel von Freuden und Leiden im menschlichen Leben so nothwendig, wie der Wechsel von Sonnenschein und Regen in der Natur. Wie wohlthätig ist schon dieß, daß Leiden die auf sie folgenden Freuden erhöhen! Geregnet muß es haben, wenn die Sonne uns recht lieblich scheinen soll! Gestürmt muß es haben, wenn die sanfte Stille der Natur uns ergötzen soll! Erkrankt mußten wir sein, wenn das Hochgefühl der Gesundheit in seinem unschätzbaren Werthe uns erscheinen soll! Kurz, nur durch einen gewissen Zusatz von Bitterkeit erhalten die meisten Süßigkeiten des Lebens ihren Wohlgeschmack.

Uebrigens bedürfen auch die besten Menschen der Leiden, theils zur Prüfung, theils zur Uebung ihrer Tugend. Wie können wir die Tugend der Geduld, der Ergebung, der Zufriedenheit ausüben, wenn alles nach Wunsch geht!

So wollen wir also, mein Bester! uns in Leiden so benehmen, daß auch sie uns zum Besten dienen.

Leb' wohl!

Dein Freund.

## „In welcher Verbindung steht der öffentliche Wandel eines Schullehrers mit der Wirksamkeit seines Amtes; und wenn das rechte Verhältniß gestört ist, welches sind die Folgen?“

„Lasset euer Licht leuchten vor den Leuten, daß sie eure guten Werke sehen, und euren Vater im Himmel preisen.“
**Jesus Christus bei Matth. 5, 16.**

Der öffentliche Wandel des Schullehrers oder die Pflicht, durch seinen Wandel die Leuchte Anderer zu werden, steht mit der Wirksamkeit seines Amtes in engster Verbindung. Tausend vortreffliche Lehren rühren das Herz nicht so sehr, als das einzige Beispiel einer gerechten und schönen That. So leuchtete Jesus Christus als Muster voran; was er lehrte, das that er zuerst: er war ein Lehrer durch Wort und Beispiel. Er hätte durch seine vortrefflichen Lehren doch nie seine Jünger und die ersten Märtyrer beseelen können, mit Entschlossenheit für sein Wort in Schmach und Tod zu gehen, wenn er nicht selbst den Welterlösertod am Kreuze gewählt hätte. Die ewige Wahrheit, die Jesus gelehrt hatte, wäre mit seinem Munde gestorben; aber was er lehrte, that er zuerst, und so ging sein Wort in's Leben über. Darum rief Er, der that was er sprach, seinen Jüngern zu: „Lasset euer Licht leuchten vor den Leuten, daß sie eure guten Werke sehen, und euren Vater im Himmel preisen.“

Das Beispiel, der öffentliche, tugendhafte Wandel des Lehrers wirkt sehr vortheilhaft auf Andere, besonders auf die Kleinen, und ermuntert sie zu edelmüthigen Gesinnungen und Thaten, macht ihnen Muth ähnlich zu handeln.

Die Pflicht, einen unsträflichen und erbaulichen Wandel vor den Menschen zu führen, ist schon an sich eine Pflicht, die jedem Menschen hochwichtig sein soll, und wozu jeder verbunden ist; aber dem Schullehrer, als Führer der Jugend, die

durch seinen Unterricht und durch sein Beispiel unterrichtet und gebildet werden soll, muß sie doppelt wichtig sein. Wer sich also selbst wahrhaft liebt, und Liebe zu den Kleinen fühlt, kurz: wem seine Amtswirksamkeit am Herzen liegt, der lehre nach Jesu Beispiel durch Wort und That, der lasse sein Licht leuchten, damit nicht seine Handlungsweise seine Worte Lügen strafe. Nur ein Erzieher, der mit guten Lehren einen guten Lebenswandel verbindet, wirkt mit Macht auf seine Zöglinge. Beispiele sind viel wirksamer auf das kindliche Gemüth als Worte. „Nichts erzieht besser als die Gegenwart eines trefflichen Menschen; er braucht, um zu dociren, nicht zu predigen; sein stilles Dasein ist eine Sonne, welche wärmt und leuchtet."

Ja meine Brüder, liegt uns unser eigenes und das Wohl unserer Schüler am Herzen, so seien wir in Ansehung unseres Wandels doch nicht leichtsinnig und sorglos! Wir können hierin nie zu behutsam sein. Unsere Zöglinge haben stets ihre Augen auf uns gerichtet, und sehen schärfer, als wir es vermuthen. Ein einziger Augenblick, da wir uns selbst vergessen, und ihnen eine schwache Seite zeigen, kann bei ihnen mehr schaden, als viele guten Lehren und Bemühungen je genützt haben. Wollen wir unsere Schüler gut erziehen, so wollen wir in Allem Lehrer durch Wort und Wandel sein. Nur dann sind wir würdig des schönen Berufs der Erziehung und des Unterrichtes der uns anvertrauten Kleinen. Es beweis't wenig Bekanntschaft mit der Denkungsart der Kinder, wenn man glaubt, man dürfe sich in ihrer Gesellschaft vor dem Ungeziemenden gar nicht scheuen. Gerade sie sind die aufmerksamsten Zuschauer.

Hüten wir uns also vor jedem Fehler, vor jeder Schwachheit, damit sie nicht von unsern Schülern nachgeahmt werden.

Aber nicht nur in Gegenwart der Kinder und der Erwachsenen sollen wir einen tugendhaften Lebenswandel führen, sondern zu jeder Zeit: „Befleißige dich, über dich Herr zu sein; thue

nichts Schändliches, weder allein, noch mit Andern. Habe vorzüglich gegen dich selbst Achtung." Pythagoras.

Unserm äußern guten Wandel muß ächte christliche Religiosität zu Grunde liegen. Sie erzeugt die Eine Tugend, den Stamm, aus welchem viele Tugenden hervorsprossen. Die christliche Religiosität und Tugend muß den Schullehrer innigst durchdringen und begeistern; sie muß die Seele seines ganzen Charakters ausmachen, und allen seinen Gedanken, Begierden, Worten und Werken, von ihrer innern Würde und Erhabenheit, etwas Liebliches, Himmlisches und Anziehendes mittheilen. Nach dem Maße, in welchem den Schullehrer die christliche Religiosität beseelt, flößt er Andern Achtung und Liebe ein; und dies Alles macht ihn bei seinen Schülern erst recht nützlich und seine Wirksamkeit recht segenreich. Wir sollen also immer recht handeln, stets und überall vor Gott wandeln, im Lichte und nach allen seinen Geboten, in Gott und für Gott, gesehen oder ungesehen von den Menschen.

Aber nicht geflissentlich hervordrängen sollen wir uns mit unserm Handeln, um damit aufzufallen und recht bemerkt zu werden. Nein, wir wissen, daß kein Beispiel weniger aufs Gemüth wirkt, als dasjenige, welches gegeben wird, um als Beispiel zu gelten. Dergleichen aufgesuchte Gelegenheiten sich von seiner guten Seite zu zeigen, vernichten den bessern Eindruck, und lassen Verdacht einer geheimen Eitelkeit zurück. Und dann soll ja nicht die blose äußere That nur nachgeahmt werden, sondern die gute Gesinnung, die fromme Absicht, in welcher sie geschieht. Wir brauchen auch gar nicht auf Anlässe zu sinnen, durch Gottes Veranlassung finden sich Stunden genug, in welchen wir unserm Werthe und unserer bessern Ueberzeugung gemäß erscheinen können.

Wollen wir rechte und ächte Lehrer sein, ist es uns darum zu thun, in unserm Amte so viel Gutes als möglich zu stiften, so lehren wir wie Jesus Christus durch Wort und Beispiel.

Dies ist um so mehr Pflicht in unsern Tagen, wo es immer mehr Gewohnheit zu werden scheint, sich seiner Tugenden ebenso, wie seiner Laster zu schämen; wo es zur feinen Sitte gehört, seine Denkart zu verschleiern, um von Niemand erforscht und erkannt zu werden. Um so mehr Pflicht ist es in unsern Zeiten, wo mancher nicht Muth genug hat, richtige Grundsätze auszuüben, wenn sie dem großen Haufen zuwider sind. Nein, diese geschmeidige und unedle Nachgiebigkeit gegen den herrschenden Ton wollen wir niemals nachahmen! Im Gegentheil wollen wir das Beispiel der gottgefälligen Tugend kühn dem Auge des Volkes darstellen, sollte uns der freche Bösewicht auch deßwegen verspotten.

Erscheinen wir in unserer Sittenstrenge als ein begeisterndes Beispiel, wenn es das Laster wagt, mit offener Stirne über die Straße zu gehen; erscheinen wir in Zucht und Ehrbarkeit, wenn die Zuchtlosigkeit mit schönen Benennungen geschmükt wird; seien wir Männer von Wort und Treue, wenn man Wortbruch und noch mehr Anderes für Klugheit ausgibt.

Das Laster verführt; die Tugend begeistert! Die Ehrfurcht der Edlen und die Scheu der Sünder wird uns begleiten.

„Tugend, du reizende Blume, du blühest durch ewige Zeiten,
Strahlest einst schöner im Kranz, welchen Unsterblichkeit flicht!"

Pöschmann.

Wir wollen in Allem Lehrer durch Wort und Wandel sein; denn das steht in innigster Verbindung mit der Wirksamkeit unseres Amtes. Das Lehren durch unsern Wandel ist für unsere Schüler nicht nur die wirksamste, sondern auch die leichteste Art des Unterrichtes. Es gehören keine großen Geistesgaben, und kein tiefes Nachdenken dazu, um diesen Unterricht zu fassen, auch das schwächste Kind ist fähig ihn aufzufassen; und vermöge des starken Nachahmungstriebes wirkt er besser, als alle Ermahnungen.

Ein gelehrter Schulfreund schrieb hierüber an einen Schullehrer: „Wollen Sie Ihre Schüler zur Reinlichkeit gewöhnen,

so lassen Sie dieselben diese gute Sitte nicht allein aus Ihren Ermahnungen, sondern auch aus Ihrem eigenen Beispiele lernen.

Wollen Sie solche zum Fleiße anhalten, so seien Sie selbst kein Müßiggänger. Wollen Sie Ordnung in der Schule einführen, so lassen Sie keine Unordnung weder in Ihrer Kleidung noch in der Schulstube und in Ihrem Hauswesen ꝛc. erblicken. Wollen Sie Ihre Schüler Wahrhaftigkeit lehren, so lassen Sie nie eine Unwahrheit, auch im Scherze nicht, aus Ihrem Munde kommen. Lassen Sie keine Zusage, keine Drohung ohne wichtige Ursache unerfüllt, sonst können Sie sich vor dem Verdachte der Unzuverläßigkeit nicht mehr schützen. Hegen Sie gegen Ihre Vorgesetzten Hochachtung und Liebe, wenn Sie den Kindern Ehrfurcht und Gehorsam gegen Eltern und Vorgesetzte einflößen wollen. Wollen Sie Ihre Kinder zur Andacht anhalten, so geschieht dies am besten, wenn in der Kirche und beim Gebete in der Schule eine wahre Ehrfurcht vor Gott aus Ihren Worten und Geberden hervorleuchtet. Zeigen Sie den ernsten Unwillen, wenn ein Kind etwas redet oder thut, das der Ehrfurcht gegen Gott zuwider ist. Suchen Sie bei dem Vortrage besonders wichtiger Wahrheiten, z. B. von Gottes Vatergüte gegen die Menschen, von seiner Barmherzigkeit gegen die Sünder, von dem Leiden und Tode Jesu, von dem Gehorsam und der Liebe, die ihn bewogen, sich dem Tode am Kreuze hinzugeben, von der Gnade, die er uns erworben, von dem liebevollen Denkmahle seines Todes, das er für uns eingesetzt hat, von den großen Belohnungen und Strafen in der Ewigkeit u. s. w., suchen Sie bei diesen Wahrheiten innig durchdrungen und gerührt zu werden, und diese innere Rührung wird sich an Ihrem Aeußeren merkbar machen, wird Ihr Aeußeres gleichsam verklären, und dies wird Ihren Lehren Nachdruck geben, und ähnliche Rührungen in den Herzen Ihrer Schüler erwecken. Auch blos eine Thräne, die sich in dem Auge des Lehrers unwillkührlich zeigt, übt große Kraft auf das Gemüth der

Kinder. Wollen Sie Mitleid in das Herz der Kinder pflanzen, so zeigen Sie selbst Mitleid mit dem Elende Anderer und thätige Hilfe gegen sie. Kurz, jede Tugend, die Sie Ihre Schüler lehren wollen, wird ihnen angenehmer, nachahmungswürdiger vorkommen, und am sichersten von ihnen angenommen werden, wenn Sie ihnen jede Tugend durch Ihren Wandel im Leben darstellen u. s. w."

Ja wahrhaftig, wir können an unsern Schülern zur Bildung ihres Herzens und Charakters nicht mehr thun, als wenn wir durch Wort und Beispiel lehren. Sie werden uns ja in den Jahren anvertraut, wo ihr Gemüth noch so weich und lenksam ist. Sie sind täglich um uns; und wenn das tägliche Tröpfeln durch einen harten Stein dringt, um wie viel mehr werden unsere täglichen Bemühungen durch Lehre und Beispiel in das zarte kindliche Gemüth dringen! — Ich habe nun kurz gezeigt, daß eine gute Erziehung durch bloses Unterrichten nicht erreicht werden könne, daß das gute Beispiel der Erwachsenen überhaupt und namentlich das der Eltern und Lehrer unendlich viel zur Realisirung der Idee des Erziehers beitrage, daß also der öffentliche fromme Wandel des Lehrers auf's innigste mit seiner Amtswirksamkeit verbunden sei. Die Folgen des Gegensatzes, die Folgen des gestörten Verhältnisses oder des sträflichen Wandels eines Lehrers werden obige Wahrheiten noch klarer beweisen.

Führt der Lehrer einen sträflichen Wandel, so sind die Folgen davon nicht zu berechnen. Nicht zu berechnen ist das Unheil, das er durch sein böses Beispiel gibt; darum warnt der Heiland so ernstlich und so nachdrücklich davor. „Wer eines von diesen Kleinen ärgert, dem wäre es besser, daß man ihm einen Mühlstein an den Hals bände, und ihn in den Abgrund des Meeres versänke." „Wehe dem Menschen, durch den Aegerniß kömmt!" — Es muß doch etwas Entsetzliches um

das Aergerniß sein, da Jesus, der Liebevollste, ein solches Weh' dem Menschen androht, der Aergerniß gibt! Um wie viel mehr müßte aber die Sünde steigen, wenn Männer, deren Beruf es nebst dem geistlichen Stande ist, die Menschenpflanzen für das Himmelreich zu erziehen, w enn diese durch ihren öffentlichen Wandel die Kleinen und mit diesen die ganze Gemeinde ärgerten?! Würden sie nicht dadurch gleichsam sprechen: „Wir glauben nicht, was wir euch lehren, sonst würden wir uns bestreben, es auch zu thun." Wie kann ein solcher Mann mit Segen arbeiten, würde er nicht in einigen Augenblicken gewaltsam niederreißen, was er durch vielen Unterricht aufgebaut zu haben glaubt? Das Laster überhaupt verführt, es verführt aber mehr, wenn man es an Männern erblickt, die durch ihre Stellung ausgezeichnet sind. Und wie kann einer die Jugend erziehen, der selbst nicht erzogen ist? Könnte man ihm nicht mit Plutarch zurufen: „Du bist ein Arzt und selbst der Geschwüre voll!

Gerade nach dem Maße der Wandel unsittlich ist, wird dem Lehrer die Achtung und Liebe von seinen Vorgesetzten, von der ganzen Gemeinde und von seinen Schülern entzogen werden. Ein Rechenmeister, ein Schreiblehrer könnte er allenfalls noch sein; aber kein Lehrer, dem die allseitige Bildung der Jugend anvertraut ist.

Welch ein unbeschreibliches Uebel und Verderben würde der Lehrer anrichten, wenn er sich der Unzucht oder dem Müssiggange, dem Spiele und Trunke hingebe, wenn er ein Verschwender wäre, ein hoffährtiger Mann, ein Unruhestifter, oder ein Verächter der Religion?! Würden seine Schüler nicht alles Vertrauen zu ihm verlieren? würden sie sich nicht nach und nach seine Fehler angewöhnen, wäre er nicht der Wolf unter den Lämmern?!

Auf den unsittlichen Lehrer werden die Schüler ein wachsameres Auge haben, als auf einen andern, und das gesehene

Böse macht einen tiefern Eindruck als das gesehene Gute. Kurz, ein unsittlicher Lehrer wird nicht nur nichts Gutes wirken können, und das sollte er, das liegt in seinem Berufe — sondern er wird viel Böses stiften, und welche Verantwortung!!! —

Wir wollen unsern Blick von diesem halbausgemalten traurigen Bilde wegwenden, und wollen unserm Heilande nachfolgen, und nach seinem Beispiele Lehrer in Wort und Wandel sein. Wir wollen unsern Schülern ein Vorbild der guten Werke sein. 1 Tit. 2, 7. und das gebe Gott!

---

**Wie segensreich wird sich bei einem Lehrer die Gewohnheit bewähren, täglich auch nur eine Viertelstunde der Weckung und Belebung frommer Gedanken, gottseliger Gefühle, kräftiger Vorsätze seinem Herzen zu widmen?**

„Wer ohne Andacht ist, ist auch ohne Religiosität.

Religion ist das heilige Verhältniß, in welchem der Mensch zu Gott steht, oder ist die Verbindung zwischen Gott und den Menschen. Nicht ein bloßes Erkennen und Wissen dieses Verhältnisses ist Religion; dies ist nur Kenntniß der Religionslehre, sondern die Verehrung des Allerhöchsten im Geiste und in der Wahrheit, eine Erhebung des Geistes über alles Irdische zu Ihm, eine Auflösung in Ihm, dies ist Religion. Und diese äußert sich in Betrachtung, in Gebet, und in frommen Thaten, oder kürzer: in tugendhaften Gesinnungen und Handlungen.

Der Mensch ist leichtsinnig und zerstreut, daher ist Sammlung nöthig. Ohne öftere Erhebung des Gemüthes zu Gott, ohne tägliche Weckung und Belebung frommer Gedanken, Gefühle und Vorsätze, ist keine Religiosität möglich. Jenes verhält sich zu dieser, wie die Blüthe zur Frucht. — Je wichtiger eine Sache ist, desto mehr fesselt sie unsere Aufmerksamkeit.

Was ist aber nun wichtiger, als unser Stand im Weltall, unser Verhältniß zu Gott und zur Ewigkeit? Und wir sollten nicht, oder nur selten daran denken?

Aufblicke zu Gott sind eine Entfesselung des Geistes von aller Zerstreuung, von allem Irdischen, und Hinneigung und Hingebung zu Gott und göttlichen Dingen; und diese beherrschen unwillkürlich unser Inneres. Andacht ist die feierliche Stimmung des Gemüthes, durch welche fromme Gedanken und gottselige Gefühle geweckt, und die geweckten belebt und gestärkt werden. Die höchste Stufe der Andacht ist jene stille Entzückung des Gemüthes, die das Antlitz des Betenden gleichsam verklärt.

Der segensreiche Einfluß einer der Andacht gewidmeten Viertelstunde auf die mühevollen Tagesgeschäfte wird nicht fehlen. Gleichwie der Morgenthau die Natur für den ganzen Tag erquickt, so stärkt die Stunde der Andacht das Herz für das was da kommen mag. Der Aufschwung des Geistes wird sich einige Zeit erhalten, und der Geist wird eine gewisse Erhabenheit über das Niedere behaupten. Die durch die Andacht bewirkte Seelenstimmung wird sich in Gesprächen und Handlungen, in Freud und Leid, in Arbeit und Erholung fühlbar machen.

Ja, wer öfters im Gebete mit Gott umgeht, wird selbst immer gottähnlicher, erhabener. Die höhere Stimmung wird bleibender, herrschender, gewissermaßen zur Gewohnheit. Die Andacht erzeugt im Menschen eine Reinheit in Gesinnung, die alles was er denkt, thut und spricht adelt.

Wer sich täglich im Gebete mit Gott unterhält, bei dem ist noch Recht und Treue, Tugend und Wahrheit, bei dem ist noch angestammte Menschenwürde, Kraft und Muth zur Berufstreue und zu allem Guten zu finden. Daher wehe jenen falsch aufgeklärten Menschen, die sich des Gebetes schämen! Jesus betete allein, er betete mit seinen Jüngern, und betete

als Tausende um ihn standen, in der Wüste bei Bethsaida, wo er Brod und Fische unter das Volk austheilen ließ. Er betete nicht nur in Aengsten, er betete auch bei freudigen Anlässen, er betete immer!

Ich will die, bisher berührte Kraft, die Wirkung und den Segen des Gebetes noch näher beleuchten:

1) Durch das Gebet wird der Betende zur Tugend und Rechtschaffenheit geführt, er wird dadurch das Gute erkennen, die Schönheit und Vortrefflichkeit der Tugend fühlen, er wird in sich Kraft und Muth fühlen, seine Vorsätze ins Werk zu setzen. Das, was wir oft und lebhaft denken, bleibt uns stets gegenwärtig, und treibt uns an, immer gut und edel zu handeln. Je öfter und je länger wir mit Gott umgehen, desto mehr werden wir uns ihm nähern. Ein Gebet in Geist und Wahrheit, wie? das sollte uns nicht Gott ähnlicher machen.

2) Das Gebet ist das kräftigste Mittel, die sündhaften Regungen in uns zu unterdrücken. Wer dem ersten bösen Gedanken mit dem Schilde des Gebetes entgegentritt, fällt nicht so leicht. Es stärkt die Beweggründe zum Guten und schwächt die Scheingründe des Lasters. Im Aufblicke zu Gott schwinden die niedern Neigungen.

3) Das Gebet erweckt und vermehrt die Liebe Gottes und des Nächsten. Gott, zu dem wir beten, ist die Liebe, ist unser Vater, ist die Quelle alles Guten; Er will nur unser Glück, und wir sollten Ihn, der uns zuvor geliebet hat, und der uns unaussprechlich liebt, wir sollten Ihn nicht wieder lieben? Wir sollten die Liebe nicht lieben? Wir sollten nicht auch Gutes wollen wie Gott? O gewiß, das Gebet wird uns gottähnlicher machen. Wir beten um gemeinschaftliche Güter, zu unserm gemeinschaftlichen Vater, und wir Menschen sollten einander hassen? Nein, das Bruderband wird uns fester umschlingen, wenn wir bedenken, wie sehr uns Gott liebt. Wer

also oft betet, wird ein rechtschaffener Bürger und ein nützliches Glied des Staates werden.

4) Das Gebet stärkt den Menschen in den Schwierigkeiten, Gefahren und Anstrengungen, und gibt Muth und Kraft und Entschlossenheit zur treuen Pflichterfüllung. Er betet zu einem Gott, von dem Jesus versichert, daß ohne seinen Willen kein Haar von unserm Haupte falle. Er spricht voll Vertrauen: Du bist mit mir, wer kann wider mich sein? Vor Deinen Augen will ich handeln; Du bist meine Stärke und meine Zuversicht! Wer kann da muthlos sein, oder werden, wenn er unter einem solchen Schützer steht? Dieser Muth wird uns aber nur dann beleben, wenn der Gedanke an Gott recht lebhaft ist, und das wird er durch öfteres Gebet.

5) Das Gebet bringt auch zeitlichen Segen, denn der welcher wahrhaft betet, wird nothwendiger Weise ein ordentliches, vernünftiges, christliches Leben führen, er wird mit Freude und Lust arbeiten, alles recht thun, wird seinen Mitmenschen Gutes erweisen, wo er kann u. s. w. und was wird die Folge hievon anders sein, als daß er guten Fortgang in seinen Berufsgeschäften und in seinem Hauswesen wahrnimmt, daß er von seinen Mitmenschen geachtet und geliebt wird, kurz es wird ihm an dem allen nicht fehlen, was man Segen nennt.

6) Das Gebet gießt Ruhe und Zufriedenheit, Trost und Freude in unser Herz. Wer sich angewöhnt hat, seinen Gott immer gegenwärtig zu denken, hat im Hafen der Sicherheit gelandet. Er würdiget die irdischen Güter nicht zu hoch, kurz: er weiß, daß Gott denjenigen, die ihn lieben, Alles zum Besten lenkt. — Und endlich das Gebet vermindert die Schrecken des Todes. Wenn dem Sterbenden die Sinne schwinden, dann wird er beten, innig beten, wenn er im Leben das Beten gelernt hat, denn es muß gelernt sein; denn Gott, mit dem er im Leben durchs Gebet so vertraut geworden, den wird er nahe, ja näher fühlen als je, wird seinen Vater denken,

Ihn im Sterben loben und lieben, und um Jesu Verdienste willen um Gnade und Erbarmung bitten, und in Liebe hinüberscheiden ins bessere Vaterland.

So nothwendig, so wohlthätig ist dem Menschen das Gebet. Es ist gleichsam der Kanal, durch welchen uns die schönsten Gesinnungen und Gefühle zugeführt werden, und durch welchen sie sich wieder über die Menschheit verbreiten. Der pädagogische Nutzen des hier in Rede stehenden Gebetes springt so sehr in die Augen, daß ich hierüber nur noch weniges zu sagen für nöthig erachte. —

Die Kraft und den Nutzen des Gebetes hat wohl der Schullehrer zweimal nöthig, zweimal nöthig für sich in seinen Umständen, in seinem Wirkungskreis; und hat ihn nochmal nöthig in Beziehung seiner ihm anvertrauten Jugend. Wie kann er sie zum Guten erziehen, wenn er selbst arm an Religiosität ist? Wer soll ihm Kraft, Muth, Ausdauer, Geduld in seinem schweren Berufe geben, wenn er sie durchs Gebet nicht erhält? u. s. w.

Möchten wir daher doch recht oft über die segensreichen Wirkungen des Gebetes nachdenken, um sie an uns selbst und an unserer Schuljugend hervor zu bringen.

## Anrede eines Lehrers an seinen Sohn beim Eintritte in das Schullehrer-Seminar.

Mein Sohn! ein wichtiger Zeitpunkt hat sich für dich genahet. Du sollst nun das Elternhaus verlassen und dich in das Schullehrer-Seminar begeben, um dich für deinen künftigen Beruf auszubilden. So sehr es mich freut, daß deine Bildung so weit gediehen, um diese so wichtige Lehranstalt beziehen zu können, so sah ich doch nicht ohne ängstliche Besorgnisse diesem Schritte entgegen, denn ich kenne die Gefahren der

Verführung. Ich lege dir daher noch einige väterliche Lehren ans Herz. O möchten sie in demselben immer wiederhallen! —

1) Möge von allen schönen Eigenschaften, die dich zieren, auch ferner die Gottesfurcht oben an stehen; aus ihr quellen alle andere Tugenden. Wie sich Magnetnadeln immer gegen Norden, und gewisse Pflanzen immer gegen die Sonne wenden — so sei auch dein Sinn in allen deinen Lebensverhältnissen auf Gott gerichtet. Aechte Gottesfurcht ist auf dem gefahrvollen Meere des Lebens der Fels, auf welchen wir uns allein sicher retten können vor Alles verschlingenden Abgründen. Je reiner du dein Herz bewahrst, desto höher wird deine Freude an Gott steigen. Denn es bleibt ewig wahr: Freude an Gott — diese schöne himmlische Blume — blühet nur aus dem Grunde eines reinen Herzens hervor.

2) Unterwerfe dich in jeder Beziehung den Ordnungen des Seminars, denn nur durch schönes Zusammenwirken kann dieser edlen Pflanzenschule für Menschenbildung der Segen erblühen, den das Vaterland von ihr erwartet. Geselle dich nicht zu den Tonangebern und denjenigen, die alles tadeln und mit nichts zufrieden sind. Die einzige Art, Freiheit zu behaupten, besteht darin: nie etwas anderes zu wollen, als man soll; dann darf man thun, was man will. Willst du dich worin auszeichnen, so zeichne dich aus durch Weisheit und Tugend. Stelle dich immer in die Reihe der Bescheidenen.

3) Sei begnügsam. Wie thöricht ist, sich Vieles nöthig machen, da die Natur nur Weniges verlangt!

4) Beobache in allen deinen Geschäften strenge Ordnung. Sie erleichtert dir dein Geschäft.

5) Suche dir alle Kenntnisse zu erwerben, die dir in deinem künftigen, so wichtigen Berufe nöthig sind. Was man nicht hat, kann man nicht geben. Benütze auch — außer deinen Unterrichtsstunden — gute Bücher dazu. Wie die Biene aus reinen Blüthen und Blumen Honig sammelt: so sammle dir

Kenntnisse und Weisheit aus guten Büchern. — Meide aber die schlechten Bücher, die blos die Phantasie beschäftigen, wie die Pest; denn sie vergiften wahrhaft den menschlichen Geist.

6) Vernachlässige über deine Geistesbildung deine Herzensbildung nicht! Beide müssen in schönem Einklange stehen. Wer aber seine Tugend nicht stets prüft; wer nicht beständig auf höhere Tugendbeispiele sein Auge richtet; wer seine Schwachheiten nicht klar und bestimmt erkennt: wer nicht genau weiß, was ihm sie leicht und schwer macht; wer sich nicht an Bessere, Festere anzuschließen sucht — wird nie fest werden in der Tugend. Mein Sohn! halte zu diesem Zwecke auf einsamen Spaziergängen oder in nächtlichen Stunden stille Selbstgespräche zu deiner eigenen Prüfung, wobei du nur Gott allein zum Zeugen hast. Alle große Männer empfehlen uns diese Selbstprüfungen, die so viel zur Selbstkenntniß und Selbstveredlung beitragen. — Laß keinen Tag hingehen, ohne etwas Gutes gedacht oder gethan zu haben. Ist's möglich, so bezeichne jeden mit vielen guten Thaten, denn das Bewußtsein, zum Wohl der Menschheit nach Kräften beigetragen zu haben, ist ein Vergnügen, das keine Länge der Zeit auszulöschen vermag. — Folge auch da Gott und deiner innern Stimme, wo es einen Kampf kostet; man muß, will man tugendhaft sein, seine Neigungen seinen Pflichten aufopfern können. Nicht das Glück selbst, nur seiner würdig zu sein, ist Blüthe dieses Thales.

7) Fliehe die Verführer und Ausschweiflinge in jeder Beziehung, denn sie würden dich selbst sonst bald mit in ihren Höllenschlund fortreißen. Dagegen pflege Umgang mit Guten. Es kommt ungemein viel darauf an, welche Gesellschafter du dir wählest. Mit guten wirst du gut sein, mit verkehrten verkehrt werden. Fällt der Regentropfen auf eine Blume so wird er zum Thautropfen, und glänzt im Sonnenschein wie eine Perle; fällt er in Staub, so wird er zu — Koth. Wie

wir von den uns umgebenden Strahlen der Sonne Farbe und Wärme erhalten, ohne es zu merken: so erhalten wir von den uns umgebenden Personen unvermerkt unsere Bildung zur Weisheit oder Thorheit, zur Tugend oder zum Laster. — Urtheile daher selbst, wie unumgänglich nöthig zur Bildung deines Geistes und Herzens es sei, den Umgang mit thörichten und lasterhaften Menschen, so viel möglich zu fliehen, und den Umgang mit weisen und guten zu suchen! —

8) Wähle dir einen oder einige vertraute Freunde. Ein wahrer Freund erhöht unsere Freuden und reicht uns in Widerwärtigkeiten den Becher des Trostes. Wie schön ist die Thräne theilnehmender Empfindung, und sanften Mitgefühls! Sie erquickt das Herz wie der Abendthau nach des Tages Gluth die Pflanze. Aber nur Freundschaft auf Tugend, Rechtschaffenheit und Uneigennützigkeit gegründet, kann von Dauer sein.

9) Nach dem Geschäfte suche dich zu erholen, zu erheitern. Unschuldige Freuden erfüllen mit Dank gegen Gott, den Geber derselben, stärken zu neuer Thätigkeit und verschönern das Leben. Sie sollen aber nicht zu häufig genossen werden, dürfen nicht abhalten von den Geschäften des Lebens. Sie müssen den Kornblumen gleichen, die das Aehrenfeld verschönern, aber nicht so häufig stehen dürfen, daß sie das Korn verdrängen.

Die Freuden der Erde sind überhaupt von kurzer Dauer; sie gleichen den Blumen, welche dahinwelken, sobald sie gebrochen sind. Dauerhaft sind allein die Freuden der Religion und der Tugend, die Freuden des guten Gewissens und des Vertrauens auf Gott. Nichts in der Welt übertrifft diese reinen, geistigen Freuden.

10) Erweise dem Vorsteher und den Lehrern des Seminars herzliche Liebe und Folgsamkeit, denn wisse: sie vertreten nun Vaterstelle an dir, ja noch mehr, sie suchen dich würdig auf deinen so wichtigen Beruf der Menschenbildung vorzubereiten. Verkümmere ihnen ihre ohnehin schwere Arbeit nicht

noch durch Unfolgsamkeit oder andere Unarten, wie es leider nicht selten geschieht. Wie sehr erfreut sich der Gärtner über ein schönes Blumenbeet, wo alles unter seiner Pflege gut gedeiht? Eben so, ja in noch weit höherem Grade, die Lehrer des Seminars, weil sie ein viel edleres Beet, ein Beet mit Menschenpflanzen pflegen, die sie wieder zum Erziehen und Unterrichten anderer Menschen heranbilden und befähigen. Mache ihnen die Freude, werde ein guter Mensch, ein geschickter Schulmann! —

11) Sei freundlich und dienstgefällig gegen die Zöglinge des Seminars, so wie gegen alle deine Mitmenschen. Freundlichkeit ist der liebliche Wiederschein einer wohlwollenden Seele; darum ist sie uns so schätzbar. Man kann mit Wahrheit sagen: Flöten und Harfen lauten schön; aber eine freundliche Rede noch schöner.

12) Sei nie stolz auf deine Einsicht. Unser Wissen ist ein Stückwerk. Es gehört schon ein hoher Grad von Einsicht dazu, um seine Unwissenheit in den meisten Dingen zu erkennen.

Gewiß:

Wenige wissen, wie viel man wissen muß,
um zu wissen, wie wenig man weiß.

13) Sei zufrieden, wenn auch deine Verhältnisse nicht immer nach deinem Wunsche sind. Nicht nur wenn die Frühlingssonne scheint, wenn Bäume blühen und Nachtigallen schlagen, sondern auch wenn Sturmwinde heulen, Blitze die Wolken durchkreuzen und Donner rollen, erhebe dein Auge zufrieden zum Himmel und bringe Ihm dein Herz voll Ehrfurcht, Liebe und Dankbarkeit zum Opfer, Ihm, der auch das Widrige zum Besten wandelt, und am Ende Alles herrlich hinausführt. — Sei zufrieden mit Gott in Hinsicht des dir von Ihm beschiedenen Looses der Niedrigkeit, und beneide Menschen von hohen Ehrenstellen nicht. Glänzende Stellen sind gewöhnlich nur

Scheinglück, sind mit tausend Beschwerden, Sorgen und Gefahren verbunden. Nicht umsonst sagt man: Hohe Würden, große Bürden. — Die Gipfel hoher Berge erscheinen in der Ferne auch oft im schönsten Glanze; klimmt man aber zu ihnen hinauf, so stößt man auf nichts als Schnee und Eis, dem glänzendes Morgen- und Abendroth einen trügerischen Schimmer ertheilet.

Und nun, mein Sohn, empfange noch bei deinem Abschiede meinen väterlichen Segen. Der Herr unser Gott sei und bleibe immer bei dir!

---

## Ueber Lehrplan, Unterrichtsplan, Stundenplan, Schulbücher und andere Lehrmittel für Elementarschulen *).

### Einleitende Bemerkungen.

### §. 1.

Daß eine durchgreifende Verbesserung des Elementarschulwesens im Allgemeinen ein dringendes Bedürfniß sei, darf sicher als eine anerkannte Behauptung vorausgesetzt werden. Die ersten Bedingungen, unter welchen eine solche Verbesserung möglich ist, bestehen meines Erachtens darin, daß man

a) den Lehrplan, d. h. die Zahl und den Umfang der Lehrgegenstände feststelle, welche in der Elementarschule überhaupt gelehrt und gelernt werden sollen;

b) daß man den Unterrichtsplan entwerfe, d. h. die Unterrichtsgegenstände, nach Jahreskursen und Schülerklassen abgränze, und genau das Ziel bezeichne, welches der Elementar-

---

*) Bei Entwerfung dieses Aufsatzes hatte der verewigte Hr. Verfasser das Schulwesen des Kantons St. Gallen im Auge. Er muß daher von diesem Standpunkte aus beurtheilt werden.

schüler in jedem Jahreskurse in den verschiedenen Zweigen der Lehrfächer zu erreichen habe.

c) daß man einen **Stundenplan** oder Lektionsplan vorzeichne, durch welchen genau bestimmt wird, wie viel Zeit einem jeden Lehrfache wöchentlich zu widmen sei, und in welchem Verhältnisse und in welcher Verbindung die einzelnen Unterrichtsstunden zu den Uebungsstunden stehen müssen, endlich:

d) daß die erforderlichen **Lehrmittel** z. B. Schulbücher, Tabellen, Landkarten, Vorlagen ꝛc. zweckmäßig ineinander greifend und aufeinander folgend, angeschafft werden.

Eines der wichtigsten Erfordernisse ist unstreitig ein zweck- und sachgemäßes Schulbuch; denn selbst der ausgezeichnetste und eifrigste Lehrer kann, besonders in Schulen mit 6 Jahreskursen, nur sehr wenig leisten, wenn es ihm an einem passenden Schulbuche fehlt. Das Schulbuch wird aber nur dann passend sein, wenn es mit dem Lehr-, Unterrichts- und Stundenplan übereinstimmt, gleichsam aus demselben hervorgegangen und auf die Forderungen desselben gegründet ist. Man wird die Zweckmäßigkeit eines Schulbuches auch nur dann richtig zu beurtheilen vermögen, wenn man es mit Rücksichtnahme auf den Unterrichts- und Stundenplan betrachtet. Von dieser Ansicht ausgehend, schicken wir einige Bemerkungen über Lehr-, Unterrichts- und Stundenplan voraus.

## I. Lehrplan.

### §. 2.

a) **Religions- und Sittenlehre** mit bibl. Geschichte;

b) **Sprachunterricht**, welcher die Fertigkeiten des Lesens, Schön- und Rechtschreibens, so wie auch Denkübungen und Anleitung zum mündlichen und schriftlichen Gedankenvortrage in sich faßt;

c) **Kopf- und Zifferrechnen**;

d) Anfangsgründe der **Formenlehre** und des **Zeichnens**;

e) Gesangunterricht;

f) Vaterlands- und Weltkunde, d. h. das Wichtigste aus der vaterländischen und allgemeinen Geographie, Geschichte, Natur- und Gewerbskunde.

Umfang jedes Lehrgegenstandes wird durch den Grundsatz bestimmt:

„Der Unterricht soll für's Leben sein."

## II. Unterrichtsplan.

### §. 3.

Wenn der Lehrplan im Allgemeinen festgestellt ist, so hängt Alles davon ab, daß die Lehrgegenstände zweckmäßig auf die verschiedenen Elementarstufen vertheilt und für jede Klasse und Abtheilung genau abgegrenzt werden. Die leitenden Grundsätze bei Vertheilung des Unterrichtsstoffes sind folgende:

a) In der ersten Hauptklasse geht die Wirksamkeit des Unterrichtes vorzugsweise auf das Erregen und Wecken der Sinne; der Unterricht und Unterrichtsstoff muß folglich anschaulich sein. In der zweiten Klasse ist es hauptsächlich auf das Ueben und Stärken der Seelenkräfte abgesehen, die zum Bewußtsein gebrachte Erkenntniß muß geläufig gemacht werden; Unterricht und Lehrstoff müssen daher vorzugsweise vorstellbar sein, d. h. der Schüler muß fortwährend veranlaßt werden, sich im Vergegenwärtigen solcher Vorstellungen zu üben, die ihm nicht unmittelbar vor den Sinnen sind, die er aber mit früher erlangten ähnlichen Vorstellungen und Begriffen vergleichen kann. In der dritten Hauptklasse geht die Wirksamkeit des Unterrichts vorzugsweise auf das Bilden der Kraft. Unterricht und Lehrstoff muß denkbar sein, d. h. er muß dem Schüler fortwährend Veranlassung geben, zu beurtheilen, zu erfinden, gegebenen Stoff selbstthätig zu verarbeiten und das auf den frühern Stufen Erlernte auf die Fälle des praktischen Lebens anzuwenden.

b) Um einerseits schwächern Schülern das Vorrücken zu erleichtern, und anderseits dem Lehrer die Anwendung und Ausführung der guten Methode möglich zu machen, wird der ganze Unterrichtsplan nur in drei Hauptkurse getheilt nach den drei Hauptklassen der Schüler, wovon jedoch jede in zwei Abtheilungen zerfällt. Für die eine Abtheilung ist der Lehrkursus begründend, für die andere wiederholend und befestigend. Zum Beispiel so:

| Kinder von 6 = 7 Jahren | Kinder von 7 = 8 Jahren | Kinder von 8 = 9 Jahren | Kinder von 9 = 10 Jahren | Kinder von 10=11 Jahren | Kinder von 11=12 Jahren |
|---|---|---|---|---|---|
| Erste Klasse Cursus d. Anschauung | | Zweite Klasse Cursus der Uebung. | | Dritte Klasse Cursus der Uebung. | |
| Begrün = dung. | Wiederho = lung. | Begrün = dung. | Wiederho = lung. | Begrün = dung. | Wiederho= lung. |

Hieraus ist ersichtlich, daß jede Hauptklasse in 2 Abtheilungen zerfällt, deren eine man den Begründungskursus, und deren andere man den Wiederholungskursus nennen könnte.

c) Die erste Aufgabe des Unterrichtsplanes ist nun, den Stoff des Unterrichtes in jedem Lehrfache so weit er in den Umfang einer gegebenen Hauptklasse gehört, für den Begründungskursus in einer so einfach zusammenhängenden Reihenfolge bis ans Ende durchzuführen, daß er sich ohne Lücke an den folgenden Begründungskursus anschließt, und daß wenn auch der Schüler nicht die Fähigkeit hat, in den ausführlichern Wiederholungskursus dem Lehrer zu folgen, er doch hinreichend befähigt wäre, den Wiederholungskursus des folgenden Jahres als einen wiederholenden zur Ergänzung zu benützen.

d) Die zweite, aber schwerere Aufgabe des Unterrichtsplanes ist den Wiederholungskursus jeder Klasse dergestalt gleichlaufend neben dem der Begründung hergehen zu lassen, daß die Thätigkeit des fähigern Schülers nicht in der bloßen

Wiederholung dessen, was er schon weiß und kann, erlahmt, sondern Gelegenheit und zweckmäßige Anregung hat, an den zusammengesetztern Aufgaben eine erhöhte Kraft zu entwickeln. Ein solches Nebeneinanderherführen des Begründungs- und Wiederholungskursus läßt sich zwar nicht in allen Lehrgegenständen mit gleichem Glücke bewerkstelligen; aber dann besteht die Kunst in dem Auffinden von Beziehungen, in welchen der eine Lehrgegenstand zum andern steht, und in dem Verbinden des Verschiedenartigen, sobald in dem Begründungskursus eine Fertigkeit in der Darstellung und Verarbeitung des einen Zweiges gewonnen worden ist.

In dem bisher Gesagten ist übrigens nur eine allgemeine Ansicht gegeben. Die Ausnahmen von diesen allgemeinen Regeln werden sich von selbst ergeben, so wie sich der Lehrgang im Einzelnen und Besondern entwickelt.

## §. 4.

## Unterrichtsplan für die I. Klasse.

Unterrichtsgegenstände für die erste Klasse sind:

a) Anschauungsunterricht, umfassend die Sprach-, Denk- und Gedächtnißübungen, so wie auch den sittlichen Anschauungsunterricht, d. h. Anregung, Weckung und Belebung sittlicher und religiöser Gefühle, Pflichten gegen Gott und Menschen.

b) Sprachunterricht, in sich schließend das Reden, Schreiben und Lesen.

c) Zahlunterricht, und etwa noch

d) Uebungen im Singen.

Die Uebungen im Auffassen und Darstellen der Formen, d. h. die Elemente des Zeichnens und der Formenlehre werden theils im Anschauungsunterrichte begründet, theils fallen sie mit den Vorübungen zum Schreiben zusammen.

Das Ziel und der Umfang des Unterrichtsstoffes läßt sich für die erste Klasse im Allgemeinen auf folgende Weise abgränzen:

1) Der Anschauungsunterricht soll einerseits das Kind zum klaren Anschauen seiner Umgebungen und zu den daraus hervorgehenden richtigen Urtheilen über die Simnenwelt führen: denn hierin besteht das Denken des Kindes. Andererseits — und darin besteht der sittliche Anschauungsunterricht — soll durch kindlich einfache Erzählungen sein Sinn für das Gute und Edle geweckt und belebt, auf die Allmacht, Weisheit, Liebe und Güte des Schöpfers hingelenkt, und auf die ersten Pflichten des Menschen gegen Gott, Eltern, Geschwister ꝛc. hingeleitet werden.

2) Das Ziel des Sprachunterrichtes im Allgemeinen ist: a) Reden: richtiges Aussprechen der Wörter und Nachsprechen der Sätze; b) Lesesicherheit; c) Schreiben der Wörter (mit Griffel auf Schiefertafel) in deutscher Schreib- (Kurrent-) Schrift. Will man das Ziel für jeden Jahreskursus in Bezug auf Schreiben und Lesen genau angeben, so dürfte folgende Forderung nicht als unbillig erscheinen:

I. Jahreskursus: Abschreiben der gedruckten Wörter in deutscher Kurrentschrift; lautrichtiges Niederschreiben diktirter Wörter in lesbarer (regelmäßiger) Schreibschrift; Lösung der „Aufgaben zum Schreiben" im Elementarbüchlein*); (z. B. S. 23. das Schaf — der Schäfer ꝛc.): rhytmisch richtiges Lesen sämmtlicher Wörter im Elementarbüchlein mit gehörigem Silbenton: (z. B. bitter, beseelt, ewiglich, verantworten.)

II. Jahreskursus: Orthographisch richtiges Schreiben der Wörter aus dem Kopfe. Lesen mit natürlich-richtiger Betonung im ersten Schulbuche 2. Abtheilung**).

Auf Papier wird in der ersten Klasse noch nicht geschrieben.

---

*) Wurst's Elementarbüchlein, Reutlingen bei J. C. Mäcken. 1845.
**) Wurst's erstes Schulbuch.

3) Das Ziel in der Zahlenlehre ist: Völlig klare Einsicht in die Zusammensetzungen der Zehner und Leichtigkeit, diese Zusammensetzungen selbst vorzunehmen, also: Zu- und Abzählen der Zahlen bis Hundert mit jeder Einerzahl, Zerlegen der Zahlen, Multipliziren und Theilen im Kopfe mit leichtern Zahlen; schriftliches Bezeichnen der Zahl durch Ziffern bis 99 oder 100; Anwendung auf Fälle des täglichen Lebens die dem Kinde nahe liegen, auf leichte Münzsorten u. s. f.

4) Gesangübungen. Die zweite Abtheilung der I. Klasse kann Antheil nehmen an den Uebungen der II. Klasse. Vorbereiten und Empfänglichmachen des Kindes für den eigentlichen Gesangunterricht wäre die eigentliche Aufgabe für die I. Klasse. Uebung der Stimme und des Ohres kann dadurch erzielt werden, daß die Schüler den Gesangübungen zuerst zuhören und dann auch mitsingen dürfen.

## §. 5.

## Unterrichtsplan für die III. Klasse.

Lehrgegenstände für diese Klasse sind:

a) Religions- und Sittenlehre,
b) Lesen,
   aa) mit biblischer Geschichte,
   bb) mit Heimathkunde,
c) Denkübungen,
d) Sprachlehre mit Rechtschreiben,
e) Schönschreiben,
f) Zeichnen,
g) Rechnen,
h) Singen.

In der II. Klasse treten die Lehrgegenstände mehr auseinander und verzweigen sich in mehrere Fächer.

Der Sprachunterricht theilt sich in drei Zweige, Lesübung, Schreibübung und eigentliche Sprachlehre. Der

Anschauungsunterricht theilt sich in Denkübungen und Vaterlands- oder Heimathkunde ꝛc.

Ziel und Umfang dieser Unterrichtsgegenstände läßt sich auf folgende Weise angeben:

1) Religionslehre (ist von der kirchlichen Behörde nach einem Lehrbuche ꝛc. zu bestimmen). Sittenlehre wird theils mit der biblischen Geschichte, theils mit dem sittlichen Theile eines guten Lesebuches verbunden.

2) Lesen. Fertigkeit im Lesen mit richtiger Betonung, und Fähigkeit, über das Gelesene Rechenschaft zu geben. Hiezu sind zwei Bücher nothwendig: a) Ein Auszug aus der biblischen Geschichte für die II. Klasse, in dem Umfange und mit der Einrichtung, daß es auch Stoff zu schriftlichen Aufgaben über die biblische Geschichte darbietet, b) ein Lehr- und Lesebuch für die II. Klasse, welches in drei Abschnitte, einen realen, logisch-grammatischen und moralischen, zerfällt. Der reale Abschnitt muß die Vaterlandskunde im engren Sinne (den Kanton St. Gallen.) enthalten, d. h. Geographie, Natur- und Gewerbskunde in der Art verbunden in sich fassen, daß die erstere als die Beschreibung des Bodens, auf welchem Naturgeschichte und Vaterlandsgeschichte ruhen, zum Grunde gelegt wird.

An diese müssen sich Beschreibungen der vaterländischen Natur- und Kunsterzeugnisse anreihen. Der logisch-grammatische Theil muß Stoff zu Denk- und Sprachübungen darbieten und das Wichtigste aus der Sprachlehre für diese Klasse enthalten. Der moralische Theil endlich eine „Sammlung von Zügen des Edelmuths und Biedersinnes ꝛc.," vaterländischer Männer ꝛc., Uebersicht der Geschichte ꝛc. ꝛc, mit besonderer Berücksichtigung der Fassungskraft dieser Schülerklasse.

Es wird mit den Kindern über Alles gesprochen, was sie lesen, um sie vor dem gedankenlosen Lesen zu bewahren.

3) Denkübungen. Diese sollen den Schüler nicht nur zu einer größeren Fertigkeit im Wahrnehmen, Vergleichen und Unterscheiden führen, sondern auch befähigen, an falschen Urtheilen das Unrichtige aufzufinden. Zu diesem Ende werden besondere Uebungen angestellt, die das Aufsuchen der Merkmale, der Aehnlichkeiten und Unähnlichkeiten, des Nothwendigen und Zufälligen, das Angeben des Nutzens, oder Schadens der Dinge, Ursache, Wirkung, Zweck, Mittel ꝛc. bezwecken, und wobei auch die am häufigsten vorkommenden reine oder nicht sinnliche Begriffe durch Beispiele erklärt werden. Die schriftlichen Aufgaben über Denkübung sind zugleich auch Vorübungen, zu den sogenannten schriftlichen Aufsätzen.

4) Sprachlehre. In der ersten Klasse muß dem Sprachunterrichte soweit vorgearbeitet worden sein, daß die Schüler beim Eintritte in die II. Klasse die 3 Arten der Begriffswörter, nämlich Dingwörter, Eigenschaftswörter und Zeitwörter, mit einiger Sicherheit unterscheiden und dieselben wenigstens ohne grobe orthographische Fehler schreiben können. Die II. Klasse beginnt dann mit der eigentlichen Sprachlehre, führt zu klarer Einsicht in das Wesen des Satzes, und seiner Theile, und läßt die wichtigsten Arten der Sätze im Allgemeinen nach leicht erkennbaren Merkmalen unterscheiden. Dies ist das Ziel in der Satzlehre. In der Wortlehre sollen die Schüler so weit kommen, daß sie die Hauptarten der Wörter im Allgemeinen sicher unterscheiden, und von dem Ableitungsvorgang einen richtigen Begriff haben. Die Rechtschreiblehre geht den Sprach- und Denkübungen immer zur Seite.

5) Schönschreiben. Die Uebung im Regelmäßig-Schreiben der deutschen Kurrentschrift, welche in der ersten Klasse begründet wurde, wird in der zweiten Klasse fortgesetzt, und das Schreiben mit der Feder auf Papier wird begonnen und allmählich zu größerer Fertigkeit gesteigert.

6) **Rechnen.** Die zweite Klasse hat es mit Erweiterung der Kopfrechnungsübungen und mit dem Anfange des eigentlichen Zifferrechnens zu thun. Die Anwendung auf Maß, Gewicht und Münzen soll weiter ausgedehnt, und die mündliche Lösung der Aufgaben den Schülern geläufig werden. Die Bruchrechnung wird vorbereitet, indem die Kinder ganze Zahlen als Theile anderer ganzen Zahlen betrachten lernen, z. B. Einen Kreuzer als den dritten Theil eines Groschen, 6 kr. als den zehnten Theil eines Gulden u. s. f. Das Ziel der II. Klasse im Kopfrechnen ist: Fertigkeit in der Behandlung der Zahlen bis 10,000 nach allen 4 Grundrechnungsarten und in mannigfaltiger verständiger Anwendung auf die Fälle des Verkehrs im Leben; jedoch noch ohne ächte Brüche. Im Zifferrechnen sollen die Kinder die Zahlen bis 1,000,000 fertig zu schreiben im Stande sein und jede Additions- Subtraktions- Multiplikations-Aufgabe nebst leichtern Divisions-Rechnungen mit Leichtigkeit auflösen.

7) **Zeichnen** in Verbindung mit **Formenlehre.** Die Uebungen des Augenmaßes, Vergleichen und Nachbilden einfacher, geradeliniger Figuren, Weckung und Nährung des Sinnes für Regelmäßigkeit und Ebenmaß (Symetrie) Abzeichnen einfacher Vorlagen sind im Allgemeinen das Ziel für diese Klasse.

8) Im **Singen** würde ich die Fähigkeit, eine Anzahl zweistimmiger Lieder (nach Tonziffern) singen zu können, als Ziel festsetzen. —

## §. 6.

## Unterrichtsplan für die III. Klasse.

In der III. Klasse sollen diejenigen Fertigkeiten, welche in den vorhergehenden Klassen begründet wurden, ihre Vollendung und die bisherigen Kenntnisse eine Erweiterung erhalten. Neue Unterrichtsgegenstände treten nicht hinzu; die bereits vorgekommenen steigern sich nur im Umfange und in tiefer eingehender Gründlichkeit.

1) **Religionslehre** (wie bei der zweiten Klasse von dem kirchlichen Vorstande zu bestimmen). Des Lehrers Aufgabe ist: Das Abfragen der biblischen Geschichte, verbunden mit den daraus hervorgehenden Sittenlehren, Erklärung und Verdeutlichung solcher Begriffe, die in der Sittenlehre vorkommen, und ohne deren klares Erfassen die ganze Religionslehre nur zu einem leeren Wortwerk werden müßte, und endlich das Erklären und verständige Einüben religiöser Sprüche, Lieder und Bibelstellen, Gebete u. s. f.

2) **Denkübungen.** Uebung und Schärfung der Urtheilskraft und eine einfache aber klare Uebersicht der Denkgesetze ist das Ziel in diesem Gegenstande. Der Schüler wird ganz auf praktischem Wege, d. h. durch recht viele Beispiele und ohne trockene Theorie und die Lehre von der Bildung der Begriffe, der Urtheile, Schlüsse, Beweise, Erklärungen, Eintheilungen ꝛc. in die Unterscheidung des Scheines von der Wahrheit eingeführt, so zwar, daß er mit Bewußtsein der Gründe warum es so richtig gedacht sei, urtheilt, und auch Sicherheit im Beurtheilen fremder Meinungen und Behauptungen nach ihrer Denkrichtigkeit erlangt.

3) **Lesen.** In der dritten Klasse soll der in der zweiten begründete gute Leseton dahin erweitert werden, daß außer der Beobachtung der Interpunktionen, der Inhalt der Lesestücke besonders berücksichtigt und darnach der Ton bestimmt werde. Die Schüler sollen mit Verstand lesen, also im Lesen den Gedankenton ausdrücken. Sie sollen aber auch mit Gefühl lesen, und es ist auch darum derjenige Leseton zu begründen und zu bilden, den man Gefühlston nennen kann, indem er die Empfindung ausdrückt, die der Verfasser einer Erzählung, Darstellung, Rede, oder eines Gebetes, Gedichtes u. s. f. beabsichtigte. Da biblische Geschichte und Vaterlandskunde (im weitern Sinne) oder Weltkunde immer in Verbindung mit der Lese-

übung stehen; so sind für die III. Klasse zwei besondere Bücher nothwendig, nämlich:

a) eine biblische Geschichte

b) ein Lehr- und Lesebuch für die Vaterlands- und Weltkunde.

(Ueber die Einrichtung beider in §. 17.)

Das Ziel der Vaterlands- und Weltkunde ist: Kenntniß von der Gestalt, Größe und Bewegung unseres Erdkörpers und von seinem Verhältnisse zu den übrigen Weltkörpern, von seiner natürlichen Beschaffenheit im Allgemeinen; im Besondern aber Kenntniß des schweizerischen Landes, und von den übrigen Ländern das Wichtigste dessen, was theils zur Weckung moralisch-kosmopolitischer Gesinnungen vorzüglich dienlich, theils von wesentlichem Einflusse auf Gestaltung und Gesittung des schweizerischen Vaterlandes ist; ferner: Kenntniß der schweizerischen Naturprodukte und von den ausländischen wieder nur das Nothwendigste, Merkwürdigste, namentlich dasjenige, was auf Handel, Gewerbe ꝛc. von unmittelbarem Einfluße ist: ferner Kenntniß von der Entstehung und dem Nutzen der merkwürdigsten, besonders der bei uns vorkommenden Naturerscheinungen, so weit es theils zur Verhütung des Aberglaubens und zum zweckmäßigen Verhalten bei diesen Naturerscheinungen theils zur Begründung eines vernünftigen und christlichen Vertrauens, auf die Weisheit des Weltschöpfers dient: endlich: Kenntniß derjenigen welthistorischen Begebenheiten, welche entweder zum Verständniß der biblischen Geschichte und des jetzigen Zustandes der Menschheit wesentlich beigetragen, oder durch die in ihnen besonders anschaulich ausgedrückten wichtigen Lehren für jeden Menschen merkwürdig sind. Namentlich muß auch die Anreihung der Geschichte an das Leben großer einflußreicher Männer für beide Zwecke gleich vortheilhaft wirken. Die Geschichte der Schweiz muß dem Schüler mehr in's Detail bekannt werden, nämlich so weit, daß er dadurch eine

hinreichend klare Uebersicht erhält von der allmähligen Gestaltung der Eidgenossenschaft, wie sie nach innen und außen jetzt ist und die Gegenwart aus der Vergangenheit begreifen lernt. Dies Alles nun in soweit, als nöthig ist in dem Schüler den Grund zu legen zu einer vernünftigen religiösen Anschauung der Welt, zur richtigen, verständigen Beurtheilung der Dinge und Begebenheiten um ihn her, zur zweckmäßigen Verwendung der Naturerzeugnisse in den Nutzen der Menschen, zur Schätzung des Gewerbsfleißes und der bürgerlichen Einrichtungen, zur Begründung und Erzeugung wahrer uneigennütziger Vaterlandsliebe und freudiger Berufsthätigkeit.

4) Sprachlehre. Fähigkeit, sich mündlich und schriftlich sprachrichtig auszudrücken, und Lesestücke, welche den Begriffskreis des Schülers nicht übersteigen, zu verstehen, ist das Ziel in diesem Lehrfache. Wenn der Schüler Beschreibungen, Erzählungen, Briefe und andere Geschäftsaufsätze in einfacher ungekünstelter Form ohne orthographische Fehler darstellen, und Schriften, die für „alle Stände" geschrieben sind, verstehen kann; so ist das Ziel des Sprachunterrichtes erreicht.

5) Schönschreiben. Eine geläufige, deutliche Handschrift mit der Gewohnheit, schön und schnell zugleich zu schreiben ist das Ziel dieser Fertigkeit. Auf eine leichte, fließende Hand ist mehr zu sehen, als auf vollendete Schönheit der Schrift. Das Geradschreiben ist besonders zu berücksichtigen. Das Rechtschreiben muß immer mit und neben allen schriftlichen Bearbeitungen geübt werden.

6) Rechnen. Die III. Klasse hat den Schüler in die eigentliche Bruchrechnung — im Kopfe und auf der Tafel — einzuführen. Im schriftlichen Rechnen kommt die Division und die Vollendung des Numerirens hinzu. Die Uebungen im Verwandeln der Münze, Gewichte und Maße ꝛc. werden im größern Umfang und schwierigerer Anwendung auf praktische Rechnungsfälle fortgesetzt. Es versteht sich, daß das Rechnen nie

mechanisch betrieben werden darf. Die Kinder müssen gewöhnt werden, von dem Verfahren im Kopfe und auf der Tafel — was sehr von einander abweicht — gründliche Rechenschaft zu geben. Die 4 Grundrechnungsarten werden schriftlich und im Kopfrechnen auf ungleich benannte Zahlen, auf Brüche und ganze Zahlen angewendet. Diesen schließt sich die Lehre von den Verhältnissen und Gleichungen oder geometrischen Proportionen an. Anwendung dieser Rechnungsarten auf alle Fälle und Arten des Rechnens im Leben, z. B. Zins- und Gesellschafts-Rechnungen ꝛc. sind das Ziel. Der Hauptstoff bleiben überhaupt immer praktische, aus dem Leben in großer Mannigfaltigkeit gegriffene Exempel.

7) **Zeichnen.** Die Uebungen der II. Klasse werden fortgesezt, das Nachbilden vorgelegter Zeichnungen mit geraden und Bogenlinien und das selbstständige Schaffen gefälliger Formen, Geräthschaften, das Entwerfen von Grundrissen ꝛc. ꝛc. sind das Ziel dieser Kunstfertigkeiten.

8) **Singen.** Einübung schwererer zweistimmiger und leichterer dreistimmiger Gesänge, so wie auch Befähigung des Schülers dergleichen Lieder vom Blatt zu singen, oder doch wenigstens ohne fremde Beihülfe selbst einüben zu können, würde ich als Ziel des Gesangunterrichtes festsetzen. Durch Anwendung des Tactziffersystems ist dies auch leicht möglich. Das angegebene Ziel für jede Schulklasse mag allerdings als etwas zu hoch gesteckt erscheinen; das kann aber nur vortheilhaft sein; denn es wird dann um so sicherer das Mögliche geleistet.

## III. Stundenplan.

### §. 7.

Der beiliegende Stundenplan ist für eine Jahresschule mit sechs Kursen unter Einem Lehrer berechnet. Er beruht auf folgenden Grundsätzen:

a. Jede Lektion soll diejenige Stelle in der Ordnung des Tages erhalten, welche für die dabei anzuwendende Thä-

tigkeit die günstigste ist. In der Regel müssen also die an sich wichtigsten und anstrengendern Arbeiten auf den Vormittag verlegt werden, weil da die Kraft des Schülers noch am ungeschwächtesten wirkt.

b. Jedem Lehrfache muß diejenige Zeit zugetheilt werden, die ihm vermöge seiner Wichtigkeit gebührt, und es darf kein Gegenstand auf Kosten anderer Fächer mit besonderer Vorliebe bedacht werden.

c. Die Zeit der persönlichen Wirksamkeit des Lehrers muß gleichmäßig vertheilt werden, damit keine Klasse im unmittelbaren Unterrichte zu kurz kommt.

d. Persönlicher Unterricht des Lehrers und Selbstbeschäftigung des Schülers müssen in zweckgemäßer Verbindung stehen. Je näher die Selbstbeschäftigung an das unmittelbar Vorgetragene der Zeit nachgerückt wird, desto vollkommener kann die erstere ausfallen, weil das Vorgetragene noch in frischem Andenken, und also das Kind sich noch der Mittel bewußt ist, durch welche es seine Aufgabe ohne weitere persönliche Mitwirkung des Lehrers lösen kann. Da aber nur Eine Klasse in unmittelbarem Unterrichte die erste sein kann, so muß den beiden andern die Selbstbeschäftigung vorangehen, und darum so beschaffen sein, daß sie sich hiefür ohne weitere Vorbereitung eignet.

e. In der gleichzeitigen Beschäftigung und dem zur nämlichen Zeit zu ertheilenden Unterrichte muß eine gewisse Einheit des Lehrstoffes herrschen; denn das Vielerlei neben einander und hinter einander zerstreut, und wird nie der Gründlichkeit, sondern nur der Oberflächlichkeit förderlich sein. Dadurch, daß für jede Lektion eine Gleichheit des Stoffes gesorgt ist, wird es auch möglich, schwächere Schüler einer Oberklasse ohne Schaden und Störung für's Ganze, in einzelnen Fächern zu dem Unterrichte in einer niedern Klasse beizuziehen. So würde es z. B. sehr fehlerhaft sein, wenn der Lehrer bei der

ersten Klasse im Sprachwesen, bei der zweiten im Rechnen, bei der dritten in einem andern Fache, auf einander folgend, Unterricht ertheilte.

Mit Rücksicht auf diese Grundsätze ist der vorliegende Stundenplan entworfen. Jeder Schulhalbtag zerfällt in zwei Haupttheile von 3 Halbstunden, welche eine Einheit des Lehrgegenstandes darstellen. Die mit I., II., III., bezeichneten Fächer bedeuten die I. II. und III. Klasse, wovon jede aus zwei Abtheilungen besteht. Die Zahl der wöchentlichen Unterrichtsstunden beträgt nach Artikel 9. der Organisation 27 Stunden in neun Schulhalbtagen. Die Unterrichtsstunden, in welchen sich der Lehrer unmittelbar mit einer Klasse abgibt, sind in Halbstunden abgetheilt, die in der I. Klasse beim Schreib- und Leseunterricht noch in Viertelstunden zerfallen müssen. Die ( 2 × 27 = ) 54 Halbstunden des persönlichen Unterrichts sind in folgendem Verhältnisse auf die Klassen und Lehrfächer vertheilt:

| Unterrichtsgegenstände. | Unmittelbarer Unterricht. | | | Uebungsstunden und stille Selbstbeschäftigung. | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | Erste Klasse. | Zweite Klasse. | Dritte Klasse. | I. | II. | III. |
| Religionslehre. sittlicher Anschauungs-Unterricht. | 2 Halbstund. | 2 Halbstund. | 2 Halbstund. | 2 | 4 | 4 |
| Biblische Geschichte mit Leseübung. | — — | 2 — | 2 — | — | 4 | 4 |
| Denkübungen, Anschauungsunterricht. | 2 — | 2 — | 2 — | 4 | 4 | 4 |
| Sprachlehre, Schreib- und Leseunterricht. | 5 — | 3 — | 3 — | 20(10) | 6 | 6 |
| Vaterlands Kunde m. Leseübungen. | — — | 2 — | 2 — | — | 2 | 2 |

| Unterrichtsgegenstände. | Unmittelbarer Unterricht. | | | Uebungsstunden und stille Selbstbeschäftigung. | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | Erste Klasse. | Zweite Klasse. | Dritte Klasse. | | | |
| Gedächtnißübungen. | 1 — | 1 — | 1 — | 2 | 2 | 2 |
| Rechnen. | 3 — | 3 — | 3 — | 6 | 6 | 6 |
| Schönschreiben. | — — | 2 — | 2 — | — (10) | 3 | 3 |
| Gesang. | — — | 2 — | 2 — | 2 | — | — |
| Zeichnen. | 1 — | 1 — | 1 — | 4 | 3 | 3 |

Es kommen also:

a) auf die I. Klasse 14 Halbstund.

b) auf die II. Klasse 20 Halbstund.

c) auf die III. Klasse ebenfalls 20 Halbstund

des unmittelbaren Unterrichtes, und es müssen demnach die Kinder der I. Klasse 40 Halbstunden, die Kinder der II. Klasse 34 Halbstunden und die Kinder der III. Klasse auch 34 Halbstd. sich selbst zur stillen Selbstbeschäftigung überlassen bleiben; denn bei einem planmäßigen Lehrverfahren baut sich Alles so stufenmäßig auf einander, daß es ein entschiedener Beweis von Erbärmlichkeit und Methodelosigkeit des Unterrichts wäre, wenn das Kind einer höhern Klasse in den Unterricht einer niedern ohne Schaden seines Fortschreitens aufgenommen werden könnte. Ja nicht einmal das Zusammennehmen zweier Jahreskurse in den gemeinsamen Unterricht Einer Klasse läßt sich ganz rechtfertigen. Man ersieht hieraus zugleich auch, wie überaus wichtig es ist, für angemessenen Stoff zur stillen Selbstbeschäftigung des Schülers zu sorgen, wenn nicht wenigstens $^2/_3$ der Schulzeit verloren gehen, und die Schüler nicht zum Müssiggehen, zum dumpfen Hinbrüten und zur gedankenlosen Unthätigkeit gezwungen werden sollen. Die Hauptwirkung des Unterrichtes beruht auf der Thätigkeit, welche der Schüler zur Selbstverarbeitung seiner Aufgabe verwendet. Der unmittelbare

Unterricht des Lehrers ist blos die Anleitung; er soll eine zweckmäßige Thätigkeit möglich machen, festhalten, unterhalten und sie durch fortgesetzte angemessene Nahrung immer aufs Neue anfeuern. Jeder solchen Anleitung muß nun eine Aufgabe der Verarbeitung, wo möglich, nachfolgen, und gerade diese letztere ist in Absicht auf die Wirkung des Unterrichtes die Hauptsache, weil sich der Schüler eben dadurch das Gelernte erst vollständig zu eigen macht.

## IV. Lehrmittel.

### § 8.

In den Lehrmitteln muß der Lehr- und Uebungsstoff, so wie auch der Lehrgang gegeben sein, so daß der Lehrer seine ganze Kraft auf die Lehrweise verwenden kann und nicht genöthigt wird, sich um das Materiale mehr zu kümmern, als um das Formale, welches doch das Wichtigere ist.

Jede Schulklasse fordert ihre eigenen Lehrmittel, die nun in allgemeinen Umrissen angedeutet werden sollen.

**a) Lehrmittel für die I. Klasse**

sind:

1) ein Tabellwerk für den Unterricht im Schreiben, Lesen, und den ersten Form-Elementen, bestehend etwa aus 20 — 25 Blättern in angemessener Größe; (Wandfibel.)

2) ein Elementarbüchlein (ABC- oder Namenbüchlein, Handfibel) zum Unterricht im Schreiben und Lesen für den I. Jahreskursus.

3) ein erstes Lehr- und Lesebuch für den zweiten Jahreskursus, enthaltend Lehr- Lese- und Uebungsstoff zum Denken, Schön- und Rechtschreiben und zu Sprachübungen.

Als sehr wünschenswerth erscheint noch ein Bilderwerk in angemessener Größe für den Anschauungsunterricht.

### §. 9.

Das Tabellwerk muß den Stufengang im Schreib- und Leseunterrichte enthalten theils in Schrift-, theils in Druck-

buchstaben und mit den Uebungen des Elementarbüchleins parallel laufen. Außerdem müssen einige Tabellen auch als Vorlagen für die ersten Elemente der Formenlehre und des Zeichnens gelten.

Das Elementarbüchlein (sogenanntes ABC-Büchlein) enthält blos den Stoff und Stufengang zum Schreib- und Lese-Unterricht, und beschränkt sich in dieser Hinsicht nur auf den Zweck der Fertigkeit im Schreiben und Lesen, mit Ausschließung eines andern Lehrstoffes. Das Ziel für den ersten Jahreskursus ist a., im Schreiben: Fähigkeit sämmtliche Wörter des Elementarbüchleins mit deutschen Schreibbuchstaben abschreiben zu können, oder mit Einem Worte: Das Wortabschreiben und ganz leichte Anfänge der Wortbiegung (S. 20 — 22) und Wortbildung (S. 23 — 34) b., Im Lesen: Fähigkeit, die Wörter rhytmisch richtig zu lesen, also das Wörterlesen. Jeder Lese-Abschnitt muß so oft gelesen werden, bis das Kind sicher und richtig liest. Eben darin besteht die Uebung. Und wenn auch die Wörter durch das oftmalige Lesen und Wiederlesen auswendig gelernt werden, so ist das kein Nachtheil, sondern ein Vortheil; denn die Kinder müssen alles Gelesene auf dieser Stufe immer auch schreiben, und lernen dadurch zugleich auswendig schreiben.

## §. 10.

Das erste Schulbuch *) für die erste Klasse besteht aus zwei Abtheilungen.

Das Elementarbüchlein bildet die erste, das Lehr- und Lesebuch die zweite Abtheilung desselben. Ueber letzteres ist Folgendes zu bemerken:

a. Dasselbe enthält den Lehrstoff für die beiden ersten Jahreskurse, den Lesestoff und ersten Sprach-Rechtschreib- und Denkstoff für den zweiten Jahreskursus insbesondere.

b. Seinem Inhalte nach zerfällt es in 3 Abschnitte, wovon man den ersten den realen, den zweiten den gramma-

*) Wurst's erstes Schulbuch.

tischen (oder logischen) und den dritten den moralischen Theil nennen könnte. Der erste Abschnitt führt dem Schüler die ihn umgebende Sinnewelt vor, bringt das Kind zum klaren Anschauen seiner Umgebung, indem er alle die Dinge, welche dem Kinde aus dem Leben bekannt sind, bespricht, und erzeugt dadurch richtigere Vorstellungen und Begriffe von der Außenwelt. In den jedem Lesestücke beigesetzten Aufgaben liegt für den Lehrer eine Menge bildenden Stoffes, zugleich dient dieser auch als Leitfaden beim Anschauungsunterrichte. Der Lehrer nimmt diesen Stoff zuerst mündlich mit den Schülern durch und zwar gesprächsweise.

Insofern nun über den Inhalt des I. Abschnittes gesprochen und katechisirt wird, enthält er den Stoff zum Denk- oder Anschauungsunterricht; wird das mündlich durchgenommene gelesen, so dient er als Lesestoff, und die Aufgaben dienen als Stoff zur stillen Selbstbeschäftigung und zur Uebung im Rechtschreiben, indem die Schüler erstlich die Wörter bloß richtig abschreiben, dann das Geschriebene auslöschen und die nämlichen Wörter aus dem Gedächtnisse niederschreiben, endlich die Bücher wieder aufschlagen, und das Geschriebene mit dem Gedruckten vergleichen und etwaige Fehler verbessern. Zu jedem Dingworte wird ein passendes Geschlechtswort gesetzt; auch kann man diese Wörter in die Mehrzahl setzen. Auf diese Weise lernen die Schüler schon im zweiten Schuljahre einen sehr großen Vorrath von Wörtern orthographisch richtig schreiben, und sie finden Stoff genug zu planmäßiger und angenehmer stillen Selbstbeschäftigung; denn die Wörter sind ihnen nicht bloße Wortschälle oder Zeichen, sondern Sachen, die sie kennen und in dem vorausgegangenen Anschauungsunterrichte betrachten gelernt haben. Es kommen ungefähr 5 — 600 Dingwörter (Substantiva) vor, und wenn ein Schüler auch nur diese Anzahl von Wörtern orthographisch richtig schreiben lernt, so ist das ein großer Fortschritt.

Der II. Abschnitt soll den elementarischen Sprachunterricht vorbereiten durch Kenntniß des Eigenschaftswortes und Zeitwortes, und zwar ganz auf praktischem Wege der Anschauung. Wenn der Schüler mehrere Hundert Eigenschaftswörter gelesen und geschrieben hat, so wird er wohl eine Vorstellung davon bekommen und fühlen, was ein Eigenschaftswort ist. Das Nämliche gilt von dem Zeitwort. Eine anschauliche Begriffsbeschreibung liegt in der Anwendung und Verbindung der Wörter selbst. Z. B. der harte Stein, das harte Holz, der harte Boden u. s. f. Die Wortverbindungen S. 59 und ff. werden zugleich auch als Stoff zu Uebungen im Wortbetonen benützt. Z. B. „einen Buchstaben vorzeigen" — und: „einen Buchstaben vorzeigen" ꝛc. „Ein irdener Ofen" ein eiserner Ofen ꝛc.

Der ganze zweite Abschnitt bietet wieder Stoff zum Abschreiben, zu Denkübungen ꝛc. in großer Menge dar, was um so erwünschter sein muß, da die I. Klasse 40 halbe Stunden wochentlich sich selbst überlassen bleiben, und daher reichlichen Stoff zur Beschäftigung haben muß. Man glaube ja nicht, daß das viele Schreiben der Gesundheit oder körperlichen Entwicklung des 6 — 7jährigen Kindes nachtheilig sei oder das Kind zu sehr ermüde; denn einmal ist das Schreiben schon deßwegen nicht anstrengend, weil das Kind von Anfang an gewöhnt werden muß, alles, was es schreibt, sogleich nach jedem Worte zu lesen; und dann liegt ja im Stundenplane ein solcher Wechsel, daß das Kind nie länger, als eine Stunde lang sich still und selbst beschäftigt. In jedem Falle ist das Vielschreiben besser, als stundenlanges Hinein- oder vielmehr Drüberhinaus-Starren der Kinder in ihre Bücher, wodurch ihre natürliche Thätigkeit ertödtet und eine wahre Geistesträgheit erzwungen wird.

Der III. Abschnitt soll Stoff zur Weckung, Bildung und Entwickelung der Gemüthsanlagen darbieten. Es folgt zwar

zuerst die Entwickelung einiger sittlicher Begriffe; aber ist es gerade nicht nothwendig, daß diese, wenn man sie unfaßlich finden sollte, auch zuerst verdeutlicht werden müssen.

Die Erzählungen sind nach der Rücksicht ausgewählt, daß zuerst die Pflichten der Kinder gegen die Eltern, dann gegen die Geschwister, und endlich die allgemeinern Pflichten in Beispielen anschaulich dargestellt werden. Die Lieder und Gebete sind auch zum Auswendiglernen bestimmt. Der Hauptzweck des dritten Abschnittes ist in der Ueberschrift angegeben. Die Benützung desselben zum Lesestoff ist nur ein untergeordneter Zweck. Der Lehrer muß die Geschichten erzählen, oder auch musterhaft vorlesen, darüber abfragen, und eben durch das lebendige Wort das kindliche Gemüth zu ergreifen und zu guten Gesinnungen und Gefühlen zu erwecken verstehen.

Aus dem Bishergesagten mag ersichtlich sein, welche Idee dem ersten Schulbuche zu Grunde liegt. Meines Wissens hat die Schulbücherliteratur kein Büchlein dieser Art, in welchem der reale, formale und moralische Zweck schon im ersten Schulbuche die erforderlichen Mittel bearbeitet findet, aufzuweisen. Und dies dürfte als Entschuldigung dienen, wenn im Einzelnen sich noch Mangelhaftes findet.

## §. 11.

### b) Lehrmittel für die II. Klasse.

Diese sind:

1) ein Lehrbuch der Religion oder ein sogenannter kleiner Katechismus.

2) ein Auszug aus der biblischen Geschichte, welcher von den Schülern der II. Klasse in Einem Jahreskursus ganz durchgenommen werden könnte;

3) ein Lehr- und Lesebuch für den 3ten und 4ten Jahreskursus.

4) Vorlagen zum Schönschreiben.

5) **Vorlagen zum Zeichnen.**

6) **Eine Wandkarte vom Kanton St. Gallen und eine Wandkarte von der Schweiz.**

## §. 2.

Ueber den Katechismus brauche ich Nichts zu sagen, da derselbe von der kirchlichen Oberbehörde zu bestimmen ist. Die biblische Geschichte für die zweite Klasse sollte in einem gedrängten Auszuge der wichtigsten Begebenheiten des alten und neuen Testamentes bestehen, und folgende Einrichtung erhalten:

Das Historische wird durchweg in zwei Rubriken geschieden, das Leichtere und Faßlichere wird mit gröberem Drucke von dem etwas Schwereren, das feinern Druck oder auch lateinische Lettern hat, ausgezeichnet; Jenes ist für den 3ten, dieses für den 4ten Jahreskursus bestimmt; aber jeder Abschnitt bildet, obgleich durch den Druck abgesondert, doch ein zusammenhängendes Ganze, damit beim Unterrichte in der biblischen Geschichte die ganze 2te Klasse gemeinschaftlich beschäftigt werden kann. Die ganze biblische Geschichte wird ungefähr in 80 — 84 Lektionen abgetheilt, und auf jede Schulwoche zwei Lektionen gerechnet, so daß in Einem Schuljahre die 2te Klasse einen vollständigen Kursus der biblischen Geschichte durchmachen kann. Jedem Abschnitte werden in ganz kleiner Druckschrift passende Fragen beigesetzt, theils über das Historische, theils über das Moralische (die Sittenlehre) des Abschnitts. Diese Fragen werden von Schülern theils schriftlich, theils mündlich beantwortet, wozu sich der Schüler vorzubereiten hat durch Ueberlesen des Abschnittes.

## §. 13.

Das Lehr- und Lesebuch für die 2. Klasse soll dem Inhalt nach, in 3 Hauptabtheilungen zerfallen, nämlich in

a) einen realen,

b) einen logischen und gramatischen und

c) einen moralischen Theil.

a. Der reale Theil müßte enthalten:

aa) Geographie (Topographie) des Kantons St. Gallen in phisikalischer und politischer Beziehung, nebst gedrängter Uebersicht der übrigen Kantone (kurze Schweizergeographie in allgemeinen Umrissen), z. B. Hauptgebirge, Hauptflüsse, Wasserscheiden, Hauptstädte der einzelnen Kantone ꝛc.

bb) Naturgeschichte mit Rücksicht auf Technologie und Produktengeographie ꝛc. In diese Naturgeschichte würden nur solche Naturprodukte aufgenommen, die in der Schweiz einheimisch sind, und mit der Beschreibung müßten zugleich immer technologische Andeutungen verflochten werden.

cc) Geschichtlicher Ueberblick der Gegenwart oder Statistik, welche dem Schüler eine seiner Fassungskraft angemessene richtige Vorstellung von der jetzigen Ordnung der Dinge verschafft. Die Kenntniß des Vergangenen ist nur nützlich, in sofern sie dient, das Gegenwärtige zu erklären. Eine solche Erklärung ist dem Menschen ganz unnöthig, der noch keinen Begriff vom Gegenwärtigen hat; denn wenn diese Erklärung nichts anders heißen kann als Darstellung der Reihe von Ursachen und Folgen, durch welche die Sachen in ihren gegenwärtigen Zustand gekommen sind: so ist es natürlich, daß der Mensch eine Vorstellung vom gegenwärtigen Zustande, der Dinge haben muß, ehe es ihm einfallen kann, zu fragen: „wie sind sie in diesen Zustand gekommen?“ Eine solche Vorstellung vom gegenwärtigen politischen Zustande des Vaterlandes muß daher zuerst den Schülern gegeben werden.

Ich halte dies für um so leichter, da dadurch auch die didaktische Regeln: „Unterrichte anschaulich“ „Beginne mit dem Nahen, Bekannten“ ꝛc. befolgt wird, und die Schüler ja täglich von politischen Dingen ꝛc. sprechen hören, Gemeindeversammlungen ꝛc. mit ansehen u. s. f. — Diese elementarische Stati-

stik läßt sich auf wenigen Blättern darstellen, so wie es der hier angedeutete Zweck erheischt.

b. Der logische und gramatische Theil müßte dasjenige aus der Denk- und Sprachlehre enthalten, was für Kinder dieses Alters passend ist. Das Geeignete aus der Denklehre könnte etwa Folgendes sein:

I. Von den Merkmalen überhaupt, wesentliche und zufällige Merkmale, zugleich Uebung im Beschreiben und einfachen beschreibenden Anzeigen, (Inseraten, Annoncen) Lehrbeschreibung, Geschäftsbeschreibung ꝛc. was bei zweckmäßiger Behandlung, gar nicht schwierig ist.

II. Vergleichen und Unterscheiden; Aehnlichkeiten zweier Gegenstände, Vergleichungen z. B. des Lebens mit den Jahreszeiten ꝛc.

III. Eintheilung der Begriffe nach verschiedenen Eintheilungsgründen ꝛc. Anwendung in kleinen Aufsätzen z. B. Nutzen des Holzes ꝛc.

IV. Ursache und Wirkung, Zweck und Mittel ꝛc. Aufsuchung mehrerer Ursachen zu Einer Wirkung und umgekehrt. Anwendung in kleinen Aufsätzen ꝛc.

Aus der Sprachlehre würde gleichfalls nur das Allgemeinere aufgenommen, und die Fassungskraft der Schüler besonders berücksichtigt.

Der ganze zweite Theil müßte eine große Mannigfaltigkeit von Aufgaben für die Sprach- und Denkübungen enthalten, und sich in 2 Abtheilungen, in leichtere Aufgaben für den 3ten, in schwerere für den 4ten Jahreskursus theilen. Eine besondere Sprachlehre für die 2te Klasse wäre dann überflüssig.

c. Der moralische Theil müßte Erzählungen aus der Vaterlandsgeschichte enthalten; Züge des Edelmuths und Biedersinnes vaterländischer Männer, Dichtungen, Fabeln, Lieder, religiösen, didaktischen, moralischen und patriotischen Inhalts. Eine zusammenhängende Geschichte des Vaterlandes in sehr

gedrängter Kürze würde ebenfalls noch eine passende Stelle finden können. Bei der Bearbeitung selbst würde es sich erst finden, wie weit Einzelnes auszudehnen wäre. Im Bishergesagten kann natürlich nur eine allgemeine Idee ausgesprochen werden.

§. 14.

Die Vorlegeblätter zum Schönschreiben müßten den Inhalt theils aus der Heimatkunde, theils aus der Sprachlehre, theils aus der Pflichtenlehre entlehnen, und überhaupt einen merkenswerthen Stoff enthalten; sinnreiche Sentenzen, Sprüchwörter, Bibelstellen ꝛc. würden sich vorzüglich dazu eignen.

§. 15.

Eine Wandkarte vom Kanton St. Gallen in angemessener Größe ist Bedürfniß für die Heimatkunde.

§. 16.

Wünschenswerth wäre auch noch ein Uebungsbüchlein zum Rechnen für die zweite Klasse, desgleichen ein Liederbüchlein. Indessen könnte Letzteres auch dem Schulbuche einverleibt werden.

§. 17.

**c) Lehrmittel für die III. Klasse.**

Diese sind:

a) ein Religionsbuch für die III. Klasse oder ein sogenannter „größerer Katechismus,"

b) eine biblische Geschichte,

c) ein drittes Lehr- und Lesebuch,

d) Vorlagen zum Schönschreiben und Zeichnen,

e) Wandkarten von der Schweiz, von Europa und ein Planiglob, eine biblische Karte, Palästina ꝛc.,

f) ein Gesangbuch.

## §. 18.

Ueber den Katechismus gilt die vorige Bemerkung.

Die biblische Geschichte müßte in der Art erweitert bearbeitet werden, daß alle die schönen und lehrreichen Erzählungen, welche in dem größern Werke von Ch. Schmid enthalten sind, vorkämen, und das, was in der biblischen Geschichte für die zweite Klasse schon erzählt wurde, nur in so weit berührt würde, als es der Zusammenhang nothwendig macht, um die heilige Geschichte als die Geschichte der Offenbarung Gottes und der Erziehung des Menschengeschlechtes und somit als die Grundlage zur Erkenntniß unserer heiligen Religion darzustellen. Die äußere Einrichtung der biblischen Geschichte müßte ungefähr die nämliche sein, wie bei der kleinern biblischen Geschichte für die zweite Klasse. Die Bemerkungen und Lehren, welche das größere Werk von Chr. Schmid enthält, würden theils als Aufgaben zur schriftlichen und mündlichen Beantwortung in Fragen dargestellt, theils in lateinischen Lettern jeder Geschichte im Auszuge beigefügt werden, um die Sittenlehre und Geschichte auch schon äußerlich zu trennen, und dem Schüler das Einprägen des Geschichtlichen zu erleichtern. Da das größere Werk von Schmid zu voluminös ist, als daß es von dem Schüler so ausführlich durchgenommen werden könnte! so muß der Lehrer jene Bemerkungen durch den mündlichen Unterricht ersetzen, damit die Schüler dennoch ein Ganzes erhalten. Schwerere Fragen und Aufgaben für die Schüler des sechsten Jahreskursus wären z. B. folgende: Welche Lehren können wir aus dieser Geschichte ziehen z. B. von Joseph? — Moses im Binsenkörblein, Tobias ꝛc. Was lernen wir aus der Erzählung vom barmherzigen Samariter? — Wie sollen wir uns gegen andere Konfessionsverwandte verhalten? — Gebet noch mehr Beispiele zu dieser Lehre an! (Jesus am Jakobsbrunnen, Zöllner, Kananitische Weib, heidnische Hauptmann) ꝛc. Gebet biblische Bei-

spiele von Vertrauen auf Gott! von Geduld in der Trübsal, von unbedingtem Gehorsam ꝛc. von den Folgen des Neides, der Völlerei, der Lüge u. s. f.

§. 19.

Das dritte Schulbuch für den fünften und sechsten Jahreskursus würde ebenfalls in drei Haupttheile, einen realen, logischen und grammatischen, und einen moralischen zerfallen, und ungefähr dieselbe Einrichtung erhalten, wie das zweite Schulbuch.

Der reale Theil müßte den Stoff zu dem enthalten, was oben §. 6 als Ziel in der Vaterlands- und Weltkunde angedeutet worden ist. Beiläufig in folgenden Abschnitten:

I. Geographie: die fünf Erdtheile oder Welttheile, allgemeine Uebersicht, absteigend bis zur Schweiz ꝛc. (Kenntniß des Bodens, auf welchem allgemeine Geschichte und Naturgeschichte ruhen, in Umrissen).

II. Politische Geographie: Darstellung der Gegenwart um das Interesse für die Vergangenheit erstlich anzuregen, dann Geschichte in allgemeiner Uebersicht ꝛc.

III. Naturgeschichte, die wichtigsten ausländischen und außereuropäischen Produkte mit technologischen Bemerkungen ꝛc.

IV. Naturlehre, Gewerbe, Erfindungen, das Wichtigste über Himmelskunde ꝛc.

V. Der Mensch als Erdbewohner ꝛc.

Der logische und grammatische Theil müßte wieder vorzugsweise Denk- und Sprachstoff und Aufgaben enthalten. Z. B. aus der Denklehre.

I. Umfang (Quantität), und Aussageweise (Modalität) des Urtheils, die wichtigsten Wahrheiten hierüber an vielen Aufgaben eingeprägt.

II. Arten der Urtheile, Merkmals- (apodiktische), Bedingungs- (hypothetische) und Eintheilungs- (disjunktive) Urtheile, Anwendung in Briefen und andern Aufsätzen ꝛc.

III. Verschiedene Ausdrucksformen des Urtheils in Fragform, Ausrufform ꝛc. Sinnverwandte Wörter, Begriffserklärungen, Prüfung von Sprichwörtern ꝛc.

IV. Verschiedene Geschäftsaufsätze und Anleitung zur Entwerfung von Dispositionen ꝛc. Briefe ꝛc.

Die Sprachlehre müßte hier ihre Ergänzung und Vollendung erhalten. Was im Schulbuche der zweiten Klasse vorkam, müßte hier blos leicht berührt werden.

Stoff zu zweckmäßiger und angemessener Selbstbeschäftigung wäre ein Haupterforderniß dieses Theiles.

Der moralische Theil endlich müßte eine ausgewählte Sammlung von Erzählungen (ganz wahren, nicht erdichteten) enthalten, aus der alten und neuen, allgemeinen und vaterländischen Geschichte; auch Erzählungen aus der Kirchengeschichte von frommen Dienern Gottes ꝛc. Gedichte, Schilderungen, Lieder, sowie eine Auswahl von Kernsprüchen und Sprichwörtern müßten den Schluß bilden. Vielleicht auch einige Gedichte in der Volksmundart z. B. von Hebel und andern.

Bei den geschichtlichen Darstellungen dürften psychologische Andeutungen über Neigungen, Leidenschaften, Seelengröße ꝛc. nicht fehlen.

Daß der Sprachausdruck, (der Styl) hier ein anderer sein dürfte als in dem Schulbuche der zweiten Klasse, versteht sich von selbst.

§. 20.

Die Vorlagen zum Schönschreiben könnten in der Form, wie das von einem Lehrerverein im Kreise Duisburg herausgegebene Buch zu „Geschäftsaufsätzen und Briefen“ abgefaßt sein. Dieses Buch ist seiner Idee nach nicht übel, nur scheint es für die politischen Institutionen des Kantons nicht passend. Eine Umarbeitung nach diesen Bedürfnissen wäre sehr wünschenswerth. — Abgesehen von diesem würden die Vor-

lagen zum Schönschreiben eine ähnliche Einrichtung erhalten, wie die für die zweite Klasse. Ebenso auch die Vorlagen zum Zeichnen.

§. 21.

Wandkarten von der Schweiz, von Europa und Planiglobien zum Gebrauche in Elementarschulen sind bereits mehrere sehr brauchbare vorhanden, ebenso Karten zur biblischen Geschichte. Letztere können bei einem gründlichen Unterrichte in der biblischen Geschichte kaum entbehrt werden.

§. 22.

Die Frage, ob ein eigenes Schulgesangbuch für die Elementar- und Ergänzungsschule zu bearbeiten sei, oder ob die Lieder einen Anhang zum dritten Schulbuche bilden sollen, will ich unentschieden lassen.

---

**Warum und wie läßt sich der würdige Lehrer bei der Schuljugend die Bildung des Herzens vorzüglich angelegen sein, ohne darum und darüber die Bildung des Verstandes zu vernachläßigen?**

Alle Zeiten und Völker sind darin einverstanden, daß die Herzensbildung mit der Geistesbildung gleichen Schritt halten müsse, wenn der Mensch diejenige Vollkommenheit und Veredlung erlangen soll, deren er seiner Naturanlage nach fähig ist. Ein Mensch von großem Scharfsinne aber mit entehrtem Herzen bleibt immer ein Ungeheuer; deswegen wird der Name eines Kritias, eines Cromwells immer mit Verachtung; der Name eines Sokrates, Theramenes, eines Morus immer mit Liebe in unserem Herzen wohnen und von unsern Lippen tönen.

Ohne ein gutes Herz ist alles Wissen, alle Klugheit, alle Weltbildung mehr schädlich als nützlich, und man ist nie vor ihrem Mißbrauch sicher. Die Weltgeschichte, so wie die heilige Schrift liefern uns Belege genug zu dieser Behauptung.

Der Aeropagus verurtheilte in Athen einen Knaben zum Tode, der sich einen Spaß daraus gemacht, mehreren Wachteln die Augen auszustechen, indem von einem Menschen nichts Gutes zu erwarten sei, der schon in zarter Jugend einen so fühllosen und grausamen Muthwillen zeige.

Daß schon die Griechen einen Menschen nur dann für achtungs- und liebenswürdig hielten, wenn derselbe mit einem gebildeten Verstande ein gutes Herz verband, sehen wir aus folgendem: Wenn die Ephoren zu Sparta sahen, daß ein sittenloser Mensch dem Volke etwas Nützliches vortragen wollte, so befahlen sie ihm zu schweigen, und baten einen rechtschaffenen Mann, sich für den Erfinder dieses Rathes auszugeben, und ihn dem Volke vorzutragen.

So sehen wir denn die Nothwendigkeit, daß weder der Geist noch das Herz allein, sondern beide in schönem Einklange herangebildet werden sollen. Sind auch die Seelenkräfte verschieden, so bilden sie ja doch ein Ganzes, und darnach müssen sie vom Erzieher behandelt werden.

Werden die Geisteskräfte nicht in der Jugend angeregt, so schlummern sie für immer: haben sie eine falsche Richtung bekommen, so bleibt sie gewiß lebenslang herrschend.

Göthe sagt:

„Neigung besiegen ist schwer: gesellet sich aber Gewohnheit
Wurzelnd allmählich zu ihr, unüberwindlich ist sie.“

Ist das Herz gegen Güte und Wahrheit im Alter, da es noch weich war, verschlossen geblieben, wer will hernach wohl durch die eingerosteten Pforten hindurch bringen? Man hat recht zu sagen, daß nur Gottes Geist, nur die Macht der

Vorsehung in solche Situationen versetzen könne, daß es sich aufthun muß.

Zur Herzensbildung der Kinder sind gute Beispiele im Leben selbst, und dann auch erzählte, am wirksamsten. Die Kinder gutthätiger und mitleidiger Eltern gewöhnen sich unvermerkt auch zum Mitleiden und zur Gutthätigkeit. Das öftere Beispiel, das sie vor Augen sehen, macht es ihnen geläufig, eben so zu handeln; die häufigen Bewegungen der Weichherzigkeit, die sie beim Anblick des Elends bei ihnen wahrnehmen, pflanzen sich auf ihre eigene Empfindung fort; die rührenden Erzählungen die sie von dürftigen und hilflosen Menschen machen hören: der Ausdruck des Unwillens und Abscheues über harte oder ungerechte Begegnungen — dies Alles macht gleichartige Eindrücke auf das kindliche Herz und bildet es zu gleichen Gefühlen, zu gleicher Sinnesart. Wie im elterlichen Hause — so in der Schule. In dem Lehrer verherrliche sich dem jungen Gemüthe die Lehre; sein Eifer, seine Wärme, seine Lebensgluth, die er empfindet, belebe, erwärme und durchglühe auch dieses, um in ihm das Ebenbild Gottes rein und sanft hervorzurufen. Die höhere Natur eines solchen Kindes wird immer lieblich angesprochen von Allem was rein, keusch und edel ist! und der Nachklang hiervon tönet durch sein ganzes Leben hindurch, und führt es von diesem Schauplatze der Uebung und des Kampfes in den Tempel der Unsterblichkeit, der ewigen Ruhe und Glückseligkeit.

Zum Studium der Herzensbildung sind Schwarz's Erziehungslehre und Hirschers Katechetik ganz besonders zu empfehlen.

## Ueber die Wirkungen der Musik überhaupt, sowie über den Charakter der Kirchenmusik insbesondere.

Die Musik ist von unbeschreiblichem Einfluß auf den Menschen; sie wurde daher von jeher sowohl als ein Bildungsmittel, sowie zur Verschönerung religiöser und bürgerlicher Feierlichkeiten benützt. Der Musik haben die Griechen die bewundernswürdigsten Wirkungen zugeschrieben. Durch sie glaubte man alle Arten von Leidenschaften erregen und wieder besänftigen zu können, und Pythagoras behauptete, daß die Flöte mehr zur moralischen Bildung des Menschen beitrage als die Philosophie. Er besänftigte seine Gemüthsbewegungen durch die Leier. „Ueberhaupt war man davon überzeugt," sagt Plutarch, daß ein frühzeitiger und gehöriger Unterricht in der Musik den Menschen vor Ausschweifungen bewahre, zu reinen Sitten, zur Bescheidenheit, Mäßigkeit und Vorsicht gewöhne."

Daß die Musik auf das Gemüth des Menschen mächtigen Einfluß habe, und zwischen dem Gehörsinn und dem Herzen eine sehr enge Verbindung Statt finden müsse, bestätigt die Erfahrung; denn augenblicklich unterscheidet man frohlockende Töne von den Tönen des Schmerzens, und das Herz wird entweder mit Freuden erfüllt, oder zur Wehmuth gestimmt. Es gibt keinen Empfindungszustand, der sich nicht durch Musik entweder steigern, oder herunter stimmen ließe, und weil es keine Geistesthätigkeit gibt, die nicht von einem bestimmten Empfindungs-Zustand begleitet wäre, so spricht sie das Gemüth immer sehr vernehmlich an. Sie leiht dem überschwänglichen Gefühle eine faßliche Sprache, und unserem Jubel, wie unserer Klage einen Wohllaut. Die Musik ist diejenige Sprache, welche solche Gefühle auszudrücken vermag, für welche sich keine Worte finden lassen. Jean Paul nennt daher die Musik die „Sprache des Herzens."

Der mächtige und wohlthätige Einfluß, den die Tonkunst auf die Gemüther ausübt, so wie sie das Leben verschönert und veredelt, äußert sich besonders:

1) im Familien- und häuslichen Leben.

Schon das weinende Kind hört auf den Gesang der liebenden Mutter und die kläglichen Töne des Kindes verstummen; seine Züge gestalten sich entweder zu einem himmlischen Lächeln, oder ein sanfter Schlummer schließt das Auge. Es kann übrigens keinem Beobachter unbekannt sein, daß die Musik auf jedes Alter, auf das unmündige Kind sowohl als auf den Jüngling, den Mann und den Greis wohlthätig und angenehm einwirke.

Bei den kleinen häuslichen Festen, welche aus verschiedenen Veranlassungen hie und da in Familien von hohem und niederem Stande gefeiert werden, mag gleichwohl für alles gesorgt sein, was den Gaumen kitzeln und das Auge ergötzen kann; so fehlt doch der wesentliche Schmuck des Festes, wenn es nicht durch die Musik den reinsten geistigen Genuß erhoben und verschönert wird.

Die Tonkunst, diese reine Tochter des Himmels richtet das vom Schmerzgefühl gebeugte Gemüth wieder auf; denn wenn kein tröstendes Wort des Freundes Trost und Linderung der Seele verschaffen kann, so wähnt der Verehrer der Musik, abgeschieden von allen äußern Umgebungen, in den Tönen eines sanften Instrumentes die Stimme eines theilnehmenden Freundes zu vernehmen, und die trübe Wolke der Schwermuth verschwindet.

Die Tonkunst erhebt das Gefühl noch mehr. Wenn das Herz von reiner Freude überfließt, und man sie nicht mehr stumm in dem Herzen verschließen kann, so lassen wir dieses Gefühl durch frohe Töne laut werden, und ergießen uns in einen Freudengesang. Es läßt sich keine Empfindung denken, sie möge trauriger, freudiger, oder ernsthafter Art sein, welche man nicht durch sprechende Töne ausdrücken könnte, oder in welche die Tonkunst nicht zu versetzen vermöchte. Herder sagt daher auch:

„Wie oft hat der Ton eines Gesanges, der simple Gang einiger himmlischen Töne einen Menschen aus dem tiefsten Abgrunde der Traurigkeit bis in den Himmel erhoben! Wie oft geschieht es, daß eine einfache Melodie zarte, wehmüthige Thränen rinnen macht!"

Wenn wir über das häusliche Leben und den Kreis der Familie hinausblicken, so erscheinen uns die Wirkungen der Tonkunst noch weit herrlicher und stärker.

2) in dem öffentlichen Leben.

Es werden zwar alle schönen Künste in Anspruch genommen, das gesellschaftliche Leben zu verschönern und zu würzen; allein es bleibt denn doch ausgemacht, keiner andern Kunst sei die Kraft eigen, diesen Zweck in einer solchen Vollkommenheit zu erreichen, als der freundlichen Kunst der Töne; denn wo Musik und Gesang fehlt, da fehlt die Seele der Gesellschaft.

Die Musik, vorzüglich der Gesang, ist jenes Zauberband, welches einzelne Individuen, ja auch Personen höhern und höchsten Standes und niedern Ranges zu Gesellschaften vereinigt, und gegenseitig Freundschaft und Zutraulichkeit in den Herzen erzeugt; Heinrich II.; Karl IX. und Heinrich der III., Könige von Frankreich, hielten es nicht unter ihrer Würde, sich den Musikern dadurch beizugesellen, daß sie selbst mitsangen; sie ist aber auch die Triebfeder, daß sich ganze Gesellschaften von nah und fern mit Begeisterung und vereinten Kräften zur Erreichung jenes hohen Kunstzweckes zusammen verbinden, und sich den Genuß des Lebens in brüderlicher Harmonie zu versüßen trachten. Dieses beweisen sowohl die zahlreichen Liederkränze und Musikvereine, welche sich im In- und Auslande gebildet haben, als die feierlichen Musikfeste, welche die Göttin der Tonkunst von der Elbe bis zum Rhein jährlich veranstaltet.

Diese großartigen Musikfeste müssen die Tonkünstler selbst von der Würde ihrer Kunst in hohem Grade erfüllen, und auch auf den gewöhnlichen Menschen einen großartigen Eindruck machen.

Es gibt so mannigfaltige erwünschte Veranlassungen, welche das Volk zu gemeinschaftlichen Festfreuden versammeln. Bei diesen Volksfesten würde wieder etwas Wesentliches fehlen, wenn Musik und Gesang davon ausgeschlossen wären, denn nur diese können solche Volksfeierlichkeiten verschönern und ihnen eine wahre Würde geben.

Die Musik, welche schon in den frühesten Zeiten mit in den Krieg zog, feuerte die Heere zum Heldenmuthe und zur unüberwindlichen Ausdauer im Kampfe für Leben und Freiheit an; sie half Schlachten gewinnen und glorreiche Siege erringen.

Der Gesang war Anfangs fast das einzige Mittel, erhabene Muster von Muth und Tapferkeit, von Fürsten- und Vaterlandsliebe dem Volke darzustellen, und der Vergessenheit zu entreißen. Durch die Musik haben sich die vortrefflichsten Gesänge, in welchen die herrlichsten Tugenden großer Menschen gepriesen werden, von Mund zu Mund fortgepflanzt, und man könnte Wunder von Wirkungen anführen, welche derlei charakteristische Gesänge hervorgebracht haben, wie sie ein ganzes Volk zur Treue gegen Vaterland und Regenten, zur Liebe, zur Freundschaft und aller Art von Aufopferung aufmunterten, und zu den glänzendsten Thaten begeisterten.

Forkel sagt in seiner Geschichte der Musik: „die Musik wirkt auf den reizbarsten Theil des Menschen, auf seine Sinnlichkeit, deren Leitung doch einer der ersten Zwecke der zur Bildung eines Volkes anzuwendenden Mittel ist. Aufklärung des Verstandes allein wirkt oft nur langsam, oft nur schwach, oft gar nicht; die Musik hingegen alle Zeit, und oft so gewaltsam, daß sie zu unbegreiflichen Thaten entflammt.“ — Und dies ist in der That nicht zu viel gesagt, wir dürfen nur lesen, was Barthelemi in Anacharsis Reisen durch Griechenland hierüber sagt, so wie Plutarch in seinen unübertrefflich schönen und lehrreichen Biographien.

3) beim Gottesdienste.

Die Musik feiert ihren höchsten Triumph und bewährt sich in ihrer eigenen Glorie dann, wenn sie sich dem Himmlischen zuwendet, und hier zu einem der kräftigsten Anregungsmittel religiöser Gefühle wird. Sie war von dem grauesten Alterthume her die Begleiterin der Religion. Jedes Freuden- und Trauerfest der Alten war in religiöser Art, und erhielt von der Musik die Weihe.

Herodot berichtet uns in der Beschreibung des Festes der Diana zu Bubastis, daß sich die alten Aegyptier bei ihren Götterfesten der Musik bedienten. Ebenso hielten die Griechen und Römer die Musik bei jedem Opfer und bei jeder gottesdienstlichen Feier für unentbehrlich. Jedoch pflegte keine Nation des Alterthums die Musik bei ihrem Gottesdienste mit einer solchen Sorgfalt und so großem Aufwande, als die Hebräer. Unter David's und Salomon's Regierung erhielt sie ihre schönste Blüthe, wo die Psalmen in tausendstimmigen Chören unter Posaunen- und Paukenschall in dem prachtvollen Tempel zu Jerusalem abgesungen wurden. Hieraus sehen wir nun, daß schon die Alten zur Erhebung der religiösen Feier und zur Stimmung der Gemüther zu frommen und himmlischen Gesinnungen die Musik vorzüglich für zweckdienlich gefunden haben.

Dieser Ueberzeugung lebten nicht nur die Völker der Vorzeit, sondern sie ist von ihnen auch auf die christlichen Völker übergegangen, durch unsern göttlichen Erlöser und seine Apostel selbst geheiligt und empfohlen; daher ertönen auch jetzt noch harmonische Stimmen in den heiligen Hallen christlicher Tempel in allen Theilen der Erde, wo das Kreuz als Siegeszeichen prangt; zur Ehre der Gottheit.

„Die nächste und allgemeinste Wirkung der religiösen Tonkunst," sagt Nägeli, „besteht darin, daß sie zur Andacht stimmt. Der Andächtige, von ihrem geistigen Wesen angeweht und aufgeweckt, denkt an Geistiges und erhebt sich zu Gott.

Die Musik gibt vermittelst ihrer bestimmten Verbindung mit dem Text der Andacht eine bestimmte Richtung. Sie lehrt, als Litanei, den Menschen klagen und flehen, als Daxologie, danken und preisen."

Wessen Gemüth wird nicht über die Sphären erhoben und über alles Irdische hinausgerückt, wenn aus tausend Herzen und Kehlen ein harmonischer Gesang, ein feierliches „Herr Gott, dich loben wir!" ertönt? Jeder, der mit einem frommen religiösen Sinn in unsere Kirchen tritt, dessen Herz muß bald mit tröstlicher Hoffnung, bald mit tiefer Wehmuth, bald mit hoher, inniger Freude erfüllt werden, wenn in den geheiligten Tempeln Gesänge erschallen, welche uns jetzt an die freudige Ankunft unseres Herrn, ein anderes Mal an seine schmerzliche Leidensgeschichte erinnern, und wieder ein anderes Mal seinen glorreichen Triumph über Tod und Grab verkündigen! „Gewöhnt," sagt Horst (Siona) „Gesänge jedes Mal an dem Festtage, für dessen Feier sie besonders bestimmt sind, fühlt Jeder, so oft sie angestimmt werden, die festlichen Nachklänge in seiner Brust, und der Festtag selbst mit seiner Geschichte und mit seiner ganzen Herrlichkeit geht in seinem Geiste auf."

Der Kirchengesang ist überhaupt eines der wirksamsten Mittel der Erbauung, da sich in ihm Dichtkunst und Musik vereinigen, um das menschliche Herz auf religiöse Weise zu rühren.

Das Verhältniß zwischen Ton- und Dichtkunst stellt Rochlitz in folgenden Worten sehr schön dar:

„Wie der Ulme festgehaltne Reben
Sonst schwankend, frei nun auf zum Himmel seh'n,
Wie, von zarten Ranken leis' umgeben,
Der Ulmen Schafte nun verschönert steh'n:
So soll der Tonkunst schöner Engel neben
Des Dichters heil'ger Muse liebend geh'n."

Mit dem Entstehen des Christenthums bildete auch der Gesang einen Theil des Gottesdienstes. In den ersten christlichen

Zeiten bediente man sich der Psalmen, bald aber auch anderer religiöser Gesänge z. B. des Lobgesanges von Ambrosius ꝛc. Die Psalmen und die Kirchengesänge aus den ersten christlichen Jahrhunderten sind so einfach, kraftvoll und ergreifend, daß die neuere Zeit ihnen nichts Aehnliches entgegen zu stellen vermag.

Bei unsern Vorfahren fand der Kirchengesang nur langsam Eingang. Karl der Große ließ deswegen Sänger aus Italien kommen und erwarb sich auch dadurch ein großes Verdienst um unser Vaterland; denn der moralische Gesang führt zur allgemeinen Menschenliebe, der religiöse Gesang aber zur wahren Gottesverehrung.

Die neuere Zeit sucht der Kirchenmusik und namentlich dem Kirchengesange jene Einfachheit und Erhabenheit wieder zurückzugeben, die ihnen der finstere Schleier der Zeit geraubt hat. Darin besteht der wahre Charakter der Kirchenmusik, daß sie einfach, erhaben und großartig sei, etwa wie das Brausen eines sturmbewegten Waldes, wie der Wellenschlag des wogenden Meeres.

Da es der Charakter jeder Kirchenmusik ist, daß irgend ein religiöses Gefühl durch sie ausgedrückt werden soll, welches Feierlichkeit und Andacht erwecke, und bei der öffentlichen Gottesverehrung die Herzen der Zuhörer in eine fromme Stimmung versetze: so folgt daraus, daß sich sowohl der Kirchengesang sowie auch jede andere Kirchenmusik durch Ernst, Feierlichkeit und Erhabenheit, und somit durch Entfernung aller Künstelei auszeichne.

Es ist und bleibt immer eine Hauptsache, daß derjenige, der bei der Kirchenmusik mitwirkt, ein frommes, religiöses Herz habe — dann wird sich sein Gefühl mit Feier und einer dem Gottesdienste angemessene Würde ausdrücken.

## Wie und warum hat jeder Lehrer den goldenen Mittelweg einzuschlagen, zwischen zu strenger und zu nachsichtig gelinder Behandlung der Schüler?

Jemehr sich die Schulzucht derjenigen eines guten verständigen Hausvaters nähert, desto besser ist sie. Quintilian sagt: „Der Erzieher und Lehrer habe ein väterliches Herz gegen seine Zöglinge; denn er denke, daß er an die Stelle derer trete, die ihm die Kinder übergeben haben. Er selbst sei frei von Fehlern und dulde keine. Sein Ernst sei nicht abschreckend, seine Freundlichkeit nicht ausgelassen, damit aus jenem nicht Haß, und aus dieser nicht Verachtung entstehe. Er spreche von nichts so oft, und so warm, als vom Anständigen und Sittlichen. — Er hüte sich, in Zorn zu gerathen; sei aber deswegen nicht nachsichtig in dem, was zu verbessern ist."

In diesen Worten des edlen Römers ist gleichsam die Hauptwahrheit aller Schulzucht enthalten; denn auch sie empfiehlt den goldenen Mittelweg.

In neuern Zeiten gibt es viele Erzieher, die bereits jede Strafe aus den Schulen verbannt wissen wollen: allein sie zeigen dadurch, daß sie das Schulleben gar nicht kennen. Selbst die Bibel empfiehlt die Ruthe, wo es nöthig ist. Plutarch äußert sich hierüber auf folgende Art: „Soll der Lehrer aus einer jungen Seele den Neid, ein wildes und garstiges Gewächs, herausreißen, soll er eine unzeitige Habsucht, oder einen unbändigen Trieb zu den Wollüsten in ihr ausrotten — dann achtet er kein Blut, dringt ein, schneidet zu, und macht tiefe Wunden. Wenn er hingegen mit seinem bestrafenden Unterrichte einen zarten und weichen Theil der Seele angreift, wie es z. B. die Schamhaftigkeit ist, dann besorgt er immer, er möchte unwissender Weise die ächte Schamhaftigkeit zugleich

ausrotten. Wie diejenigen, welche nahe bei Tempeln stehende Häuser einreißen, die nächstanstoßenden Wände stehen lassen und noch unterstützen: so sollen wir, wenn wir die falsche Schamhaftigkeit niederreißen wollen, Sorge tragen, die daran gränzende edle Schamhaftigkeit nicht mit in den Fall zu verwickeln.

Der Lehrer hat auch in der Schulzeit wie überall, den natürlichen Stufengang zu beobachten: zuerst eine unzufriedene Miene, dann Worte; Heruntersetzen im Platze; körperliche Züchtigung sei und bleibe immer das letzte. Wo aber alles Andere fruchtlos bleibt — da muß sie angewendet werden.

Eine gute Schulzucht wird durch den eignen guten Lebenswandel des Lehrers kräftig unterstützt. Das Leben lehrt besser als Redner und Buch, sagt Göthe. Und Plato sagt, daß er durch seinen Lebenswandel den Speusippus bessere. Läßt ein lasterhafter und leichtfertiger Mensch sich einfallen, Andern ihre Fehler vorzuhalten, so muß er immer der Antwort gewärtig sein: „Du bist ein Arzt und selbst der Geschwüre voll!“

Lasset uns, Freunde! mit einer guten Schulzucht einen guten frommen Lebenswandel verbinden — und es werden unsren Bemühungen die köstlichsten Früchte erblühen!

---

**Johann von Müller sagt mit Recht: „der Sonntag-Sabbath ist mühseligen Sterblichen noch immer erfreulich gewesen.“ Warum das?**

Welchem Menschen wäre wohl die Hoffnung auf ein unsterbliches Leben nicht erfreulich? Und ist nicht gerade der Sonntag derjenige Tag, der dem höhern Leben geweiht ist? Deswegen war der der Gottheit und unserer eigenen Tugend besonders bestimmte Tag bei jedem Volke und zu jeder Zeit, eine noch jetzt und so lange die Menschheit besteht, ein Tag

der höhern Weihe und Freude. Wo könnte der mühselige Erdenpilger Trost finden, wenn nicht im Glauben an Unsterblichkeit und ein schöneres ewig dauerndes Leben? Und wo ist wohl ein Mensch, den wir nicht mühselig nennen dürften? Wo ein Sterblicher, dem das Schicksal nicht schon den Becher des Leidens gereicht? — Ist auf einem Schiffe, das die Wellen herumtreiben, ein Stand, wo man die Stöße nicht empfinden kann? Wir dürfen also nicht suchen, unempfindlich zu werden. Wir müssen uns auf Uebel gefaßt machen; denn jeden Augenblick sind wir von Verdruß, Schwachheiten und Krankheiten bedroht. Aber eben dies ist von unserm himmlischen Vater höchst weise so eingerichtet, denn wir werden dadurch von dem Irdischen losgewunden und gleichsam gezwungen, den Blick nach Oben zu richten. Und dann fühlen wir erst recht innig, was die heilige Schrift von den mühseligen Sterblichen sagt: „Diese alle haben bekannt, daß sie hier nur Gäste und Fremdlinge gewesen sind. „Heb. X, 10."

Diese Wahrheit sei hier nach Horst dargestellt.

1.

Gäste und Fremdlinge!!! — Es ist, als ob man wie Karl V. sein eigenes Leichenbegängniß bei lebendigem Leibe feierte, oder eine Sonne nach der andern am Himmel erlöschen sähe, wenn man die Worte der heiligen Schrift von einem Fremdlings: Dasein auf Erden, ohne Glaub' und ohne Liebe liest und deutet. — Aber bei Glaub' und Liebe liegt die Fülle einer hohen, sehnsuchtsvollen, das Leben verklärenden Aussicht in's Unendliche darin, die unsern Geist adelt, und uns den Himmel offen zeigt, und hinter seinem Allerheiligsten-Vorhang von Sonnen und Sternen die Heimath, wo wir zu Hause sind.

Alles, was nicht näher zum Ziel hinführt, ist für den Pilgrim Umweg, oder gar Irregehn in der Wüste. Und das

Ziel des Fremdlings ist die Ruhe in Gott, und der Schatz, der nimmer abnimmt im Himmel, und daß er da ankomme, wo er zu Hause ist.

Und ist der Mensch nicht wirklich ein Fremdling auf der Erde? — Und ist er's nicht in jeder Hinsicht? — Was bleibt von ihm nach siebenzig oder achtzig Jahren übrig? Ein Leichenstein, ein verwelkter Blumenkranz, ein Paar Blätterchen Flittergold und das feuchte Auge eines Sohnes, einer Tochter, eines Freundes, der den aufgehängten Kranz betrachtet, oder die heiße Stirn an den Leichenstein drückt!!!

Ach! und hat er Ruhe hienieden — kann er sie als Fremdling für sein pochendes Herz hienieden haben? — Nein, nein, wir sind hienieden Alle Nordländer, und müssen mit dem gefühlvollen Dichter sagen:

„Wölkchen in dem Mondlicht ziehen,
Niemand weiß wohin zu sagen:
Mit Euch, mit Euch möcht ich ziehen
Ach! in's Land der Ruhe hin!" —

„Indeß fliegt," wie Jean Paul sagt, „die Erde mit leeren Gräbern um die Sonne, und die Seelen des Fremdling-Landes sehen ihrem Zuge durch den Himmel von lichteren Sternen zu." Oder brennt das Feuer der Unsterblichkeit umsonst hienieden in uns? Nein, wie aus einer Rose eine zweite, so muß aus dem verlornen ersten Paradies für den Erden-Fremdling, der so hoch über seinem jetzigen Geburtsorte steht, ein wiedergefundenes zweites Paradies sprießen. Und wohl dem frommen, demüthigen Fremdling — sein Glaube verwandelt sich in Augenblicken der Begeisterung schon hier bisweilen in Schauen. Er hält das Ziel seiner Reise unverrückt im Auge und weiß, daß hinter den funkelnden Sonnen-Meeren, die ihres Schöpfers sichtbare Unendlichkeit abspiegeln, Der wohnt, nach dem sich

sein Herz hier sehnt, und mit Dem er sich dort wieder vereinigen wird.

Ja

„Sehen werd' ich Ihn, ja seh'n dort oben,
Spricht der Christ, und faltet seine Hand.
Wo den Herrn die Morgensterne loben —
Dort ist meiner Seele Vaterland!" —

Und was trägt diese Lehre der heiligen Schrift vom Fremdlingsleben und das Heimweh dem mühseligen Sterblichen für Rosen? — Das Grab, die Nacht der Zukunft, die Kluft zwischen Diesseits und Jenseits verschwindet und er steht durch seinen Glauben in dem Strahlenkranz eines ewigen Daseins und Wirkens da. —

2.

Warum eifert die heilige Schrift gegen den Reichthum und den Geiz so sehr? — Weil der Mensch kein Eigenthum auf der Erde hat. Und warum dies? Weil er ein Fremdling, ein Gast auf derselben ist, der hier keine bleibende Stätte hat, sondern die zukünftige zu suchen verpflichtet ist.

Warum betrachtet namentlich das Christenthum die Lust dieser Welt als den gefährlichsten Fallstrick für die Seele des Menschen? — Weil sie dem Menschen das Gefühl des Fremdlings-Aufenthaltes auf der Erde raubt, und ihn in's Irdische verstrikt, als wenn er hier ein Kind vom Hause wäre, und nach dem Uebersinnlichen zu trachten keine Ursache hätte. Der Mensch ist nicht für die Erde, sondern für den Himmel da! Drüben ist er zu Hause.

Wir müssen uns rein und schlechthin als Fremdlinge hienieden betrachten lernen, die außer den Schätzen ihres Geistes und Herzens — Wahrheit, Tugend, Gottes- und Himmelsliebe, hier kein bleibendes Eigenthum haben.

Ja, ja, laßt es uns nur gestehen, daß die heilige Schrift recht hat — wir sind Fremdlinge und weiter nichts! Wir treten bei unserer Geburt hier in ein Haus, worin wir fremd sind, worin wir nie recht einheimisch werden können, und das wir bald wieder verlassen müssen. Ach! Pilgrime, durchziehende Gäste, den irrenden Kaninchen ähnliche Erscheinungen einer fremden Welt sind wir hier — ein Absteigequartier für ein Paar Augenblicke — ach! mehr ist der ganze Fremdlings-Aufenthalt nicht. Darum sagt die heilige Schrift mit Recht: „Noch Alle haben bekannt, daß sie hier Fremdlinge und Gäste gewesen sind.“ —

3.

Die heilige Schrift legt einen unglaublichen Werth auf Leiden. Weil wir Fremdlinge auf der Erde sind, und eine andere Heimath suchen, so sind wir für den Schmerz geboren. Die Lust zerstreut nach Außen, der Schmerz wendet nach Innen. Darum veredelt der Schmerz zugleich des Fremdlings Geist und Herz, weil er nach dem trachtet, was daheim und drüben ist. Darum mildert er dessen Leidenschaften und Anhänglichkeit an's Vergängliche, an die Lust und Güter dieser Welt; erhöht er dessen Glaube und Tugend; verklärt er dessen Hoffnung und am Ziel der Heimatreise — dessen Grab, auf dem die Passionsblume unter Rosen und Violen wächst.

Wäre es anders, so wären wir hienieden keine Fremdlinge, und wüßten nichts von verloren gegangenen Kleinodien aus dem väterlichen Hause, und hätten keinen Schmerz darüber. — Ach' wie's nun ist, ist's recht gut, daß dem Menschen der Schmerz zum Begleiter durch's Leben mitgegeben ist. Wären die Menschen nach ihrem Falle, bei ihrer Anlage zum Leichtsinn und Uebermuth, zur Härte und Ueppigkeit, stets glücklich, und unbekannt mit Weh' und Schmerzen — die Erde würde einer Hölle gleichen. Es würde keine Liebe, kein Mit-

gefühl, keinen Glauben und keine Treue, keine Sehnsucht nach einem himmlischen Leben, kein Hinblick nach bessern Sternen, auf ihr geben. Alle diese Tugenden sind Kinder des Schmerzens, sind Himmelsblüthen, die nur aufgehn, wenn sie mit Thränen benetzt werden. —

Und so kann's ohne Leid auch keine wahre Freud' auf der Erde geben, weil zur Rose der Dorn gehört, und zwar nach guten und natürlichen Gesetzen. — Wer den Regenbogen sehen will, muß auch den dunklen Grund schauen, in dem er steht. —

Dem Nelkchen gibt man einen Schnitt, damit es nicht berste, sondern sich schön entfalte: eben so veredeln die Leiden den Menschen, mäßigen seine Liebe für das Vergängliche und leiten ihn zum Ewigen und Unvergänglichen hin.

„Führt ein dunkler Weg ihn auch zum Ziele,
Sprossen doch auf ihm der Blumen viele,
Und ein milder Frühlings-Sonnenschein
Bricht oft durch die Dunkelheit herein,
Und der Rosen Purpurangesicht
Glüht ihm in der Ahndung seel'gen Licht."

Der Fremdling einer edlern Welt steht mit seinen Leiden und Freuden nicht in der Menschen, sondern in Gottes Hand, und betet mit David: „Ich bin Dein Fremdling und Dein Bürger, darum höre mein Schreien, schweige nicht zu meinen Thränen!" Wie viel er leide, er kann nie zu viel leiden, für die Prüfungsstunden, deren Dunkles seine Seele füllt, der Glauben an die himmlische Heimat aufzugeben, auf der seine ganze innerliche Welt ruht. Sein Trost ist, daß nach den Verheißungen der Schrift auf Kampf und Schmerz — im fremden Land — Sieg und Krone folgen — im Vaterland.

Was Schiller von den Idealen der Künste sagt:

„Mit euch, des Frühlings erste Pflanze,
Beginnt die seelenbildende Natur,
Mit euch, dem freud'gen Aerntekranze
Schließt die vollendete Natur, —

das kann der höher gebildete Fremdling von den Idealen seiner Heimat sagen, in deren Himmelsbildern die Erde allein ihm in immer neuem Reiz erscheint, von der Frühlings erster Pflanze bis zum Aerntekranz, wo mit sich die Fremden-Reise schließt, wenn er uns nach vollbrachtem Opfer als ein Vorzeichen der ewigen Aernte im Sarg aufs Herz gelegt, oder, von den Thränen der letzten Liebe benetzt, über unserm Grabe aufgehängt wird. —

So geht der himmelgeborne Fremdling durch's Leben, so kommt er zu seinem Grabe, und so legt er seine Hülle darin nieder.

„Und die Schwester-Seelen schweben gastlich nieder,
Ihre leise Geister Sympathie
Ist das Nachweh'n, ist ein Ton der Lieder
Einer hohen Himmels-Melodie,
Der wie Echo laut von fernen Hügeln,
Lieblich an verwandte Seelen schlägt,
Und das Leben, wie auf weichen Flügeln,
In die schöne fremde Heimat trägt."

Dieses Sehnen nach dem wahren Heimatlande ergreift den Menschen ganz besonders an dem Sabbath, dem Sonntage, wo wir alle unsere Gedanken und Handlungen dem Göttlichen und Höhern weihen — und eben deswegen ist dieser Gott geweihte Tag, nach Joh. v. Müllers Aussprüche, mühseligen Sterblichen noch immer erfreulich gewesen, und wird es jedem Menschen sein und bleiben bis er sein Pilger-Gewand abwirft, und fesselos hinüber eilt in die schönere Welt, welche uns hinter Grabes Nacht erwartet.

**Wie und wozu soll der Lehrer die Prüfungen, Mühseligkeiten und Leiden, die ihn treffen, treu benützen?**

Leiden und Freuden, Glück und Unglück wechseln im menschlichen Leben, wie heitere und trübe Tage in der Natur. Wir sind nicht geschaffen zur ewigen Trauer, so wenig wie zum ununterbrochenen Vergnügen. Die wechselnden Stunden bringen Schatten und Licht, Sonnenschein und Gewitter, Thränen und Entzücken. Aber der allweise und allgütige Gott sendet uns diese Stunden, und seine Hand will uns durch diesen Wechsel der Dinge veredeln, erziehen.

Die Prüfungen, Mühseligkeiten und Leiden, die uns auf Erden treffen können, sie mögen zunächst den Körper oder den Geist beschweren, sind verschiedener Art: sie können in Kummer und Sorgen, in Unruhe und Angst, in Kränkungen und Verdrießlichkeiten, in Schmach und Schande; oder in Dürftigkeit und Mangel, in immerwährenden Anstrengungen und Arbeiten, in Krankheiten und Schmerzen, in Mißhandlungen und Bedrückungen bestehen; was unsere Ruhe und Zufriedenheit stört, was uns unangenehme, peinliche Gefühle abnöthigt — gehört zu den Prüfungen, Mühseligkeiten und Leiden, die mit unserm irdischen Dasein verknüpft sind.

Der Mensch zieht sich sehr oft einen Theil dieser Leiden durch ein unkluges Betragen selbst zu: von diesen kann hier nicht die Rede sein, sondern nur von den unverschuldeten Prüfungen die uns treffen können.

Die Geschichte zeigt uns, daß alle wahrhaft große Männer viele Hindernisse zu bekämpfen, viele Widerwärtigkeiten zu bestehen hatten, ehe sie sich zu ihrer Größe erhoben. „Nur im Kampfe, nicht im Ruheschooße, bewährt sich das Edle und das Große.“

Der Mensch gleicht dem Weinstock, welcher verwildert, wenn er nicht beschnitten wird; hingegen süße Früchte trägt, wenn er beschnitten wurde. Mit andern Worten: Weinstöcke werden durch Beschneiden, und Menschen nicht selten durch Leiden fruchtbarer; jene an goldenen Trauben, diese aber an gottgefälligen, allen Werth des Goldes überwiegenden Gesinnungen und Handlungen.

Es gehört zu dem eigenthümlichen Beruf wahrer Christen, unverschuldete Leiden und Mißhandlungen auf eine würdige Art zu ertragen. Stoßen wir auch auf so manche Hindernisse in unserm Berufe so wollen wir doch nicht lau werden, sondern der göttlichen Vorsehung vertrauen, daß sie die gute Sache doch am Ende werde siegen lassen; denn sie leitet dem tugendhaften Menschen ja Alles zum Besten. Wirst du, mein Bruder! feindselig behandelt, so sei großmüthig und verzeih' deinem Verfolger; gleiche der Reseda, die Wohlgeruch um die Hand verbreitet, die sie bricht; gleiche der Muschel, die ihren Zerstörer mit Perlen erfreut. Wirst du Tage-, Wochen-, Monate- oder gar Jahre lang auf das Krankenlager geworfen, so gedenke, daß dieses Land der Vergänglichkeit nicht unsere Heimat ist, daß wir hienieden nur Gäste und Fremdlinge sind, auf der Reise begriffen nach unserm wahren Vaterland. Schnell entschwinden die Tage des Lebens; die Zeit ist ein Strom, der Alles gewaltsam mit sich fortreißt; die Freuden der Erde welken so schnell dahin wie ihre Blumen, und nichts begleitet den Wanderer übers Grab hinüber, weder Purpur noch Kronengold, weder Reichthum noch Ehre: nichts als die Schätze heilsamer Erkenntnisse, edle Gesinnungen und das Bewußtsein guter Thaten. — Reißt dir der Tod ein geliebtes Kind oder ein anderes Mitglied deiner Familie, oder einen Herzensfreund von deiner Seite: so gedenke des Wiedersehens im schönern Leben! Und wie bald ist diese Zeit da! — Unaufhaltsam schwinden unsre Tage; eilend lauft sie ab die Sanduhr unsres

Lebens: heute wallen wir im Frohgefühle des Lebens, doch ehe wir es ahnen, öffnet sich das Grab. O! was ist der Mensch? eine Wiesenblume, die in des Morgens Kühle hold emporblüht, aber oft schon, ehe noch der Abend niedersinket, den Kelch zur Mutter-Erde neiget. Ja, Wiesenblumen gleich welkt das kurze Menschenleben! Doch mag auch unser Staub wie Blumenstaub zerstreut werden; der Geist zerbricht des Daseins enge Schranken, schwingt sich empor zur Lebensquelle, und schwebet siegreich über Tod und Grab. Wer an Gott glaubt und recht thut, den schrecket nicht der rasche Flug der Zeit: ruhig wandelt er unter Leichensteinen, und der Sturm des Schicksals beugt ihn nicht: die dunkle Todeshalle führt zum Leben, und nach dem Sturme strahlt ihm das Licht des Friedens. — Beunruhigen dich mein Freund: Nahrungssorgen für deine Familie — o so wirf doch einen Blick in die göttlich-schöne Natur! Wie munter singen die Vögel, die der Herr ernährt, wie schön prangen die Lilien, die er kleidet, ohne all ihr Zuthun: wird er nicht um so vielmehr für dich sorgen, der du die edelsten Pflanzen, die Menschenpflanzen pflegest und erzieheſt! Wer erinnert sich hier nicht der Worte unsres Schillers:

„Wirke Gutes, du nährst der Menschheit göttliche Pflanze,
Bilde Schönes du streust Keime der göttlichen aus!“

O klage die ewige, weise und gütige Vorsehung nicht an, wegen der Leiden des Lebens! Sie verhängt sie aus den wohlthätigsten Absichten. Wie wohlthätig ist schon dieß, daß Leiden die auf sie folgenden Freuden erhöhen! Geregnet muß es haben, wenn die Sonne uns recht lieblich scheinen soll! Gestürmt muß es haben, wenn die sanfte Stille der Natur uns ergötzen soll! Erkranket mußten wir sein, wenn das Hochgefühl der Gesundheit in seinem unschätzbaren Werthe uns erscheinen soll! Kurz, nur durch einen gewissen Zusatz von Bitterkeit erhalten die meisten Süßigkeiten des Lebens ihren Wohlgeschmack.

Mancher Mensch klagt: er müsse unschuldig leiden, allein dies ist eine thörichte Klage. Wäre es Dir denn, sagte der zum Tod verurtheilte Sokrates einem seiner Freunde, der ihn vornämlich darum bedauerte, weil er unschuldig sterben müsse, wäre es Dir denn lieber, wenn ich den Tod verdient hätte? Daß uns tausend Leiden treffen können, die wir doch auf keine Weise verdient haben; daß man uns Verbrechen vorwerfen kann, die nie von uns begangen worden sind; daß man uns über Umstände anfeinden kann, für die wir nichts können; daß man uns vernachlässigen und zurücksetzen kann, wo wir die gerechtesten Ansprüche haben; daß man uns unter tausend Vorwänden kränken, drücken, verfolgen kann, ohne daß wir auch die mindeste Veranlassung dazu gegeben haben: wer weiß das nicht? Soll es uns bei solchen Leiden nicht ein großer Trost sein, daß wir uns völlig rein wissen, daß wir uns vor aller Welt auf unsere Unschuld berufen, daß wir den Allwissenden selbst zum Zeugen derselben nehmen können! Soll einmal gelitten sein: was kann mehr Trost und Beruhigung, mehr Muth und Kraft geben, als das Bewußtsein: man sei schuldlos? Und wie viel wird dieses Bewußtsein beitragen daß man die Leiden mit Würde trägt! Mit welcher Hoheit ertrug der Heiligste, der Gerechteste, der je auf der Erde wandelte, jedes Leiden, selbst den Kreuzestod auf Golgatha! Und wir sollten zürnen, wenn uns kleine Trübsale begegnen? Als der Weltapostel Paulus die Aeltesten von Ephesus nach Milelus berief, sagte er in seiner so rührenden Abschiedsrede: „Gedient habe ich dem Herrn in aller Demuth, unter Thränen und Prüfungen, die mir die Nachstellungen der Juden bereiteten; nichts was zum Besten war, habe ich vorenthalten, öffentlich und in euern Häusern habe ich es euch verkündigt und gelehrt; Juden und Griechen habe ich ermahnt zur Umkehr zu Gott, und zum Glauben an unsern Herrn, Jesum

Christum. Und nun siehe! gebunden im Geiste, reise ich nach Jerusalem; ich weiß nicht, was mir da bevorsteht; außer, daß mir der heilige Geist von Stadt zu Stadt ankündigt und sagt, daß Bande und Trübsale zu Jerusalem auf mich warten. Doch ich fürchte dieß alles nicht, selbst mein Leben ist mir nicht zu theuer, um nicht mit Freuden meine Laufbahn und das Amt des Wortes zu vollenden, das mir der Herr Jesus aufgetragen hat, das Evangelium von der Gnade Gottes zu verkündigen." Nachdem Paulus diese Rede gehalten, sagt die Apostelgeschichte, kniete er nieder, betete mit ihnen Allen. Da flossen Aller Thränen; sie fielen Paulus um den Hals, und küßten ihn. Was sie am meisten betrübte, war daß er gesagt hatte, sie würden sein Angesicht nicht wieder sehen. Sie geleiteten ihn bis an das Schiff. — Mit solcher Hoheit, mit solcher Würde ging Paulus seinen Leiden, seinem Tode — treu in seinem Berufe beharrend — entgegen, und wir sollten zagen, wenn wir auf Hindernisse in unsern Amtsgeschäften stoßen? Mit welcher Standhaftigkeit ertrug der heilige Augustin die Leiden der Belagerung von Hippo durch die Vandalen! Mit welcher Würde ertrug der heil. Chrysostomus die Verweisung von dem Patriarchenstuhl zu Konstantinopel! Mit welcher Freudigkeit und Bereitwilligkeit empfingen tausende von Märtyrer den Todesstreich in der Treue und Liebe Jesu verharrend! — Diesen Beispielen, das Unglück mit Großmuth zu ertragen, könnte ich noch Tausende an die Seite stellen; allein diese wenige genügen, um uns zu ermuntern, die uns zustoßenden Trübsale mit Standhaftigkeit und Ergebung in den Willen der göttlichen Vorsehung zu ertragen. Das ist das Werk der Lebensweisheit: das Glück mit Bescheidenheit, das Unglück mit Großmuth zu ertragen.

Ich will nur noch erinnern, wie so hinfällig und schnell vergänglich das Menschenleben selbst ist, und damit auch jedes Leiden endet. Der Strom der Zeit fließt mit eilender Hast an uns vorüber, und wir stehen an den Vorhallen der Ewigkeit, ehe wir es ahnen. Im Garten Gottes, im Schooße der mütterlichen Erde, die auch über den Gräbern in liebliches Grün sich kleidet, und aus Staub und Moder freundliche Blumen treibt, da werden auch wir liegen und schlafen. Wie bald wird der Abendwind in den Blumen spielen, die Dankbarkeit auf unser Grab pflanzt, wie bald wird sich die Sonne in den Thränen spiegeln, die Liebe darauf weint! Aber auch uns strahlt ein heiterer Morgen jenseits der Gräbernacht! Des Frommen Seele lebt bei Gott, und findet Kühlung in den Palmenhainen der Vollendung, wo kein Seufzer mehr die wunde Brust zerreißt, wo die Stürme der Zeit nicht mehr toben, und keine Thräne fließt. Hoffend und froh blickt der Arbeiter am heißen Tage dem kühlen Abende entgegen: so tröstet den frommen Dulder der Blick in die bessere Welt. Ihm ist das Grab ein stilles Schlafgemach im Freundesgarten, und seine Seele schwingt sich empor in schönere Gefilde. Jenseits der flammenden Sonne, die segnend ihre Bahn durchwandelt, jenseits der schimmernden Welten der Nacht, die im ewigen Frieden dahinziehen, ist der Sammelplatz, die Heimat vollendeter Gerechten, dort ruhen sie von ihrer Arbeit, dort finden sie, was die arme Erde nicht geben kann, den nie verwelkenden Siegerkranz, ewige Freiheit und ewigen Frieden. —

## Worin besteht die christliche Glaubenslehre von der Vorsehung Gottes, und welchen heilsamen Einfluß äußert sie

a) auf unsere Berufstreue,

b) auf unsere Beruhigung in sehr bewegten Zeiten.

„Was unser Gott gemacht, das will er auch erhalten,
Er wacht für seine Welt, ja er vermag allein,
Was seine Güte schuf, mit Weisheit zu verwalten;
Gott wacht — wie ruhig kann ich sein?“

Fr. Huber.

Unter der Vorsehung Gottes verstehen wir im Allgemeinen die Schöpfung, Erhaltung und Regierung der Welt. Gott, der Schöpfer des Universums ist auch der allmächtige Erhalter Himmels und der Erde, der unendlich reiche und liebevolle Ernährer, Versorger und weise Regierer aller seiner Geschöpfe. Was dem Herrn wohlgefällig war zu erschaffen, das erhält er auch mit unendlicher Macht, Weisheit und Güte. Gottes allwaltende Wirksamkeit erstreckt sich auf alle Geschöpfe, auf Zeit und Ewigkeit, und begreift die allerallgemeinste, und die allerspeziellste Fürsorge für alles Erschaffene; für die lebende und leblose Natur, für die Körper- und Geisterwelt; vom Sandkorn bis zu den Sonnensystemen; vom kleinsten Insekt bis zum Seraph. Alles hat Gott erschaffen, alles gehört mit in den Plan seiner höchsten Weisheit, und alles ist daher Gegenstand seiner gütigen Fürsorge. (Apost. 17, 24—28.) „O welch eine Tiefe des Reichthums, der Weisheit und der Erkenntniß Gottes! Wie unbegreiflich sind seine Wege, wie unerforschlich seine Rathschlüsse.“ (Röm. 11, 13.)

Gottes Allwirksamkeit äußert sich

a) in den Naturveränderungen; er ordnet und erhält die Kräfte der Natur. Tag und Nacht, Frühling, Sommer, Herbst und Winter entstehen alle Jahre wie vor tausend Jahren. Die

Planeten laufen immer in ihrer angewiesenen Bahn. Sonnenschein, Thau und Regen ꝛc. geben der Erde von Jahr zu Jahr Wachsthum und Gedeihen.

Gottes Allwirksamkeit äußert sich

b) in der Fürsorge für die Geschöpfe überhaupt; er kleidet die Feldblumen, und nährt die Vögel in der Luft ꝛc.

Und sie äußert sich

c) in der Fürsorge für die Menschen überhaupt, und für einen jeden insbesondere ganz vorzüglich; er gibt ihnen Speis und Trank und alles Gute, er leitet ihre Herzen wie Wasserbäche, und führt sie auf den Wegen seiner höchsten Weisheit und Liebe ihrem höchsten vollkommensten Gute entgegen.

Aus der Betrachtung der Welt geht das Resultat einer allwaltenden Vorsehung hervor. Wie viele Millionen Einrichtungen z. B. müssen in der Natur und in den kleinsten Theilen derselben vorgehen, ehe nur ein Regentropfen geboren wird? Die gehörige Beschaffenheit der Luft, die abgemessenen Grade der Kälte und Wärme, und viele Eigenschaften, Kräfte, Triebfedern und Wechselwirkungen ꝛc. setzt die in der Natur voraus. Ach! sie sind zu klein, zu verborgen, um sie mit unsern Sinnen wahrnehmen, und zu mannigfaltig, um sie mit unserm Geiste fassen zu können. Die Unermeßlichkeit, der weisen Vorsehung verschlingt unsere Gedanken, wenn sich unsere Blicke in dem endlosen Raume verlieren, wo Millionen Sonnen und Welten schweben; aber unsere Gedanken verlieren sich eben in der Art im Kleinen wie vorhin im Großen, wenn wir mit dem Vergrößerungsglas ein Thierchen betrachten, gegen welches das Sandkorn eine Welt ist. Und dieser Bürger des Staubes hat Leben und Empfindung; wie fein müssen seine Säfte, wie künstlich die Spannkraft seiner Nerven sein? „O Du Unbegreiflicher! wie unaussprechlich groß bist Du! wie unermeßlich!“ (Weish. 1, 7. Is. 40, 28.) Alles, was ich von Dir denken kann, ist, daß Du mit Gedanken nicht erreicht

werden kannst. — Aber so enge die Schranken auch sind, die Gottes unermeßliche Fürsorge unserm Auge setzt, so ist unser Geist doch von der trostreichen Wahrheit überzeugt: daß in der ganzen Natur, in der ganzen Schöpfung kein Stäubchen ist, welches nicht Gottes Allmacht erschaffen, seine Allwissenheit gekannt, seine höchste Weisheit als nothwendig zu ihren liebreichen Absichten gefunden, und über welches nicht seine Fürsorge wacht. — Um wie viel mehr wird also Gott für die Menschen, seine Kinder sorgen. Der Mensch ist das edelste Geschöpf auf Erden, und Gottes Fürsorge erstreckt sich um so mehr über ihn, je mehr er ihrer vor allen andern Geschöpfen fähig und bedürftig ist. Ja, Gott leitet vorzüglich die Schicksale der Menschen, und will sie ihrem höchsten Gute entgegen führen. Hiezu kann es dem Allmächtigen nicht an Kraft, dem Allwissenden nicht an Einsicht, dem Allweisen nicht an Mittel, und dem Allgütigen — dem liebevollen Vater — nicht am Willen fehlen.

Wenn wir also von Gottes Vorsehung in Beziehung auf uns Menschen reden, so heißt dies: Der allmächtige, allwissende und allgütige Gott erhält uns, er regiert uns und lenkt und leitet Alles zum Besten der Menschen — zum Besten derer die ihn lieben. —

Gottes Fürsorge für die Menschen beweisen viele herrliche Stellen der heiligen Schrift des alten und neuen Bundes. Der 138. Psalm ist ein vortreffliches Gemälde von der Fürsorge Gottes für die Menschen. Unbeschreiblich lieblich schildert David die Fürsorge des Ewigen. Er leitet uns mit freundlichem Hirtenstabe und weidet uns auf grüner Aue ꝛc." Ein schönes Beispiel liefert uns auch die Führung des israelitischen Volkes. Im neuen Testament lesen wir: „Alle eure Haupthaare sind gezählt." (Math. 10, 37.) „Werfet alle Sorgen auf den Herrn, denn er sorget für euch." (1. Petr. 5, 7.) „Mein Vater," sprach Jesus (Joh. 5, 17.)

„ist immer wirksam. Und Er der für die Vögel sorgt und die Feld-Blumen kleidet, wie viel mehr wird er für euch sorgen, ihr Kleingläubigen? u. s. f.

Aber auch die Betrachtung unserer eigenen Lebensgeschichte macht uns auf Gottes Fürsorge aufmerksam; wir werden darin zu unserm innigsten Troste bemerken, wie jeder von uns der Gegenstand der speciellsten Fürsorge ist.

Wie sehr muß aber die Betrachtung der Wahrheit der göttlichen Vorsehung unsere Moralität, unsere wahre Herzensbesserung fördern; welch heilsamen Einfluß muß daher die lebendige Ueberzeugung der alles umfassenden Vorsehung auf unsere Berufstreue äußern?! Gott kennt die verborgene Tugend, daher suche aufrichtig vor Gott tugendhaft zu sein! Der Heuchler kann die Menschen betrügen, aber vor Gottes Allwissenheit sind die verborgensten Tiefen unseres Herzens offen. „Freue dich daher," sagt der fromme und gelehrte Ildephons Schwarz, „freue dich daher, du ehrlicher, treuer Arbeiter, wessen Standes du auch sein magst, freue dich, an Ihm den Zeugen deiner guten Gesinnungen, die du auch nicht ausführen kannst, zu haben! Er ist der Zuschauer deiner Kämpfe und deiner geheimsten Leiden." — Ja, meine Seufzer hast du gezählt," spricht der Psalmist, (Luc. 5, 9.) Und (Jer. 17, 10.) „Ich prüfe die Herzen zu lohnen jedem nach seinem Wandel." Ja der Gedanke: Gott kennt mich, er liebt mich, er sorgt für mich, er leitet mich nach seiner weisen Güte; er sieht meinen guten Willen, meine redliche Bemühung, — dieser Gedanke sage ich, muß uns kräftig ermuntern, immer wie vor Gottes Augen zu wandeln, und seinen liebreichen Absichten und weisen Führungen durch Gewissenlosigkeit in unserm Beruf nicht entgegen zu arbeiten, oder dieselben vereiteln. Wenn unsere Anstrengung, unser Fleiß mit Undank belohnt, unsere Tugend verkannt und die Gewissen-

haftigkeit in unserem Berufe verlacht wird — so tröste und erquicke uns der erhabene Gedanke einer Alles zum Besten ihrer Geschöpfe lenkenden Vorsehung. — Wenn unsere Arbeit nicht gelingen will, wenn unser Muth sinkt, wenn das Glück von uns zu weichen scheint — o so richte uns der Glaube an Gottes Vorsehung wieder auf; denn wir wissen ja, daß es Gott besser macht, als wir nur wünschen und ahnen können. Trägt unsere Bemühung nicht die gesehnten Früchte, so hält uns doch der Gedanke aufrecht: daß Gott auf den guten Willen, auf unsere eigene Anstrengung sieht, und nicht auf die Folgen, und daß seine weise gütige Fürsorge alles zu unserm Besten lenken und leiten wird, wenn wir nur das Unsere thun, und ihm von Herzen ergeben sind.

Wird uns endlich unser Beruf so mühvoll, so schwer, daß wir seufzend ausrufen möchten, denselben nie gewählt zu haben — so wird reicher Trost und freudiges Vertrauen unsere moralische Kraft stählen, und aufs Neue beleben, wenn wir uns Gottes Fürsorge recht lebhaft vorstellen. Gott wählte die Stunde meiner Geburt, erwählte meinen Stand ehe ich war, und wählte ihn vor hundert andern, weil er der beste für mich war. Unbeschreiblich lieblich besang dies David in seinem 138. Psalm: „Den ersten Keim von mir, den sahest Du! Da standen schon in Deinem Buche die mir bestimmten Tage alle: nur ihr erster fehlte noch.“ u. s. w. Wie rauh und finster seine Wege oft auch sein mögen, und wie verhängnißvoll, und daher oft wie entmuthigend für andauernde, aufopfernde Berufstreue; es sind ja die Wege, die Führungen unseres weisen liebenden Vaters. Wenn wir das Unsrige treu thun, und um des Guten willen aus Liebe Gottes thun, so wird sich Alles — mag es auch gehen, wie es will — in Seligkeit, in Seligkeit in Ewigkeit auflösen. Welcher Trost, welche Beruhigung für uns, und welche Ermunterung zur Berufstreue! — Der

Glaube an Gottes Vorsehung ist mein unerschütterlicher Fels, ist der Grund meines festesten Vertrauens! Diese Ueberzeugung wird mich in meiner Berufstreue erhalten und mich darin immer wieder aufs Neue stärken und beleben. — Erstaunensvoll möchte ich mit David ausrufen: „Herr! was ist doch der Mensch, daß Du seiner gedenkest, und was ist das Menschenkind, daß du dich seiner so väterlich annimmst!“

Und nun noch kurz zur Beantwortung des dritten Frageliebs nämlich: welchen heilsamen Einfluß die Lehre von der Vorsehung auf unsere Beruhigung in sehr bewegten Zeiten äußere? Wir können die Wege der göttlichen Führungen nicht immer einsehen, sie erstrecken sich zu tief in das Verborgendste des menschlichen Herzens und in die Periode jenseits dieses Lebens. Der Apostel Paulus selbst nennt den Plan der Führungen Gottes eine Tiefe. (Röm. 11.) Allein der wahre Christ — überzeugt von der Wahrheit der göttlichen Vorsehung — sieht in den traurigsten Weltbegebenheiten, Gottes weise Hand, die ihn zu seinem vollständigen höchsten Gute hinleiten will, und eben deswegen harrt er fest auf Gott und ist unerschütterlich in seinem Vertrauen. Er urtheilt nicht nach den nächsten Folgen der Dinge, denn er weiß, daß Alles in Gottes Hand liegt, und daß nichts geschieht, ohne Gottes Leitung. —

Wir sind daher im Glauben an Gottes Vorsehung getrost und ruhig, auch in stürmischen Zeiten; Gott weis, daß wir unserer Kirche getreu sind, ohne Andersdenkende zu verfolgen, daß wir unsern König und das Vaterland lieben, er kennt unsern Gehorsam gegen die Obrigkeit und die Gesetze, er sieht unser stilles, unserm Beruf geweihtes Leben. Sollten wir daher von Innen oder Außen bestürmt werden, so sind wir doch ruhig; denn Gott unser weiser liebevoller Vater, sieht und kennt uns und unsere Noth, Gott, der helfen kann,

zu helfen weis, und helfen will, so bald es mit seinen wohlthätigen Absichten, und mit unserm wahren Heile im Einklange steht. Ja nur dann, und dann hilft Gott gewiß, und herrlich! —

Und endlich, sollten wir auch — ohne unsere Schuld — im Strudel der Zeit untergehen, o so verlieren wir nichts, wir gewinnen vielmehr; denn Gott leitet Alles zum Besten derer, die ihn lieben. Er macht Alles recht. Was wir hier verlieren, wird uns jenseits hundertfach vergolten werden. Gottes Rathschluß erstreckt sich vorzüglich auf unsere sittliche Vervollkommnung und einstige ewige Beseligung. Je mehr wir Ursache haben, uns unschuldig zu glauben, desto zufriedener können wir sein; denn alle traurigen Schicksale, jede Beängstigung, jeder verworrene Gang, jedes unverschuldete, aber geduldig ertragene Uebel, jeder Kummer, wird sich in das hellste Licht, in die reinste Seligkeit auflösen. Ohne die Sünde gibt es kein wahres Uebel, alles übrige ist in Gottes Hand väterliche Erziehung. Deswegen sind wir treu in unserm Berufe, und ruhig in jeder Lage.

---

## Welchen Einfluß übt das nach Alter und Geistesfähigkeiten geleitete Kopfrechnen in Elementarschulen

a) auf die Gedächtnißkraft,
b) auf die Kraft innerer Anschauung,
c) auf die Befähigung, die inwendig ergriffene Aufgabe klar und folgerecht mitzutheilen.

Das Rechnen ist von jeher als ein sehr wichtiges, intensives Bildungsmittel gerühmt worden. Insbesondere hat man seit Pestalozzi einen vorzüglichen Werth auf das Kopfrechnen gelegt, und in manchen Schulen wurde hierin eine bewunderungswürdige Fertigkeit zur Schau gestellt. Ob aber das Kopfrechnen wirklich ein Universalbildungsmittel sei, und jeder gute

Kopfrechner eben darum, weil er ein guter Kopfrechner ist, auch ein scharfer, consequenter Denker sei oder sein müsse, das möchte denn doch zu bezweifeln sein. Die neuere tiefer gehende Psychologie hat nachgewiesen, daß es kein Universalbildungsmittel giebt, d. h. kein Mittel, welches auf die Bildung und Stärkung der verschiedenen Zweige, in welche das Denkvermögen Behufs der Reflexion über dasselbe getheilt wird, einen gleichmäßig bildenden und stärkenden Einfluß auszuüben vermöge.

Das Kopfrechnen übt, wenn es — wie sich wohl von selbst versteht — der Fassungskraft und der Bildungsstufe des Kindes angemessen ist:

a) auf die Gedächtnißkraft den Einfluß, daß es den Schüler befähigt, Zahlen leicht zu behalten und größere Rechnungsaufgaben geläufig auswendig nachzusprechen; es stärkt also das Gedächtniß, aber nur nach dieser Einen Seite hin. Für das schnelle und sichere Behalten von Namen, anderen Sätzen, Denksprüchen, Erzählungen und dergl. wird der Gedächtnißkraft durch Uebungen im Kopfrechnen kein sonderlicher Gewinn erwachsen; denn wer Zahlen und Rechnungsaufgaben leicht merken und behalten kann, ist darum und dadurch noch nicht in den Stand gesetzt, auch Namen und Sachen leicht merken zu können, was schon die bekannte Eintheilung (oder vielmehr Unterscheidung) des Gedächtnisses in Zahlen-, Wort-, Ort-, Sach- und Namengedächtniß andeutet.

b) Auf die Kraft innerer Anschauung übt das Rechnen den bedeutendsten Einfluß. Durch den Rechnungsunterricht wird der Mensch gezwungen sich aus der Zerstreutheit des Lebens zu sammeln, und sich mit den inhaltslosen Zahlen die nur Vorstellungen seiner innern Verstandesthätigkeit sind, zu beschäftigen. Nur so viel er innerlich bei sich, nachdenkend und überlegend ist, kann er an dieser Beschäftigung Theil nehmen, sonst sind ihm die Zahlenbilder todt und bedeutungslos. Indem er sich nun hierbei urtheilend und schließend thätig

erweis't, so erlangt er dadurch auch das Vermögen, sich mit andern unsinnlichen Vorstellungen und Wahrheiten zu beschäftigen. Begleitet ihn bei dieser reingeistigen Thätigkeit noch das Bewußtsein, daß er sich in seiner geistigen Freithätigkeit frei zu bewegen vermöge, fühlt er in sich seine Urtheilskraft und seinen Scharfsinn, Verstecktes, Verhülltes, durch Anwendung geistiger Schlüsse zu enträthseln, und des klaren Gedankengangs Schritt für Schritt und in nothwendiger Aufeinanderfolge und Verkettung mächtig zu sein, — so wird das Gefühl des jungen Schülers über Schwäche und Unvollkommenheit seiner Persönlichkeit mächtig erhoben, wodurch schon viel gewonnen ist.

Es ist die Aufgabe der Zahlenlehre, die größtmögliche geistige Thätigkeit hervorzurufen, was nur dann geschehen kann, wenn sie zu der inneren Erkenntniß zu führen vermag, daß man hier überall nach inneren Gesetzen zu handeln habe. Die Rechnungsaufgaben sind daher so zu wählen, daß sie den Geist des Schülers stets in Anspruch nehmen und in der mannigfaltigsten Art wecken und beleben; denn es kommt nicht darauf an, daß die Schüler arbeiten, sondern darauf, daß es auf eine zweckmäßige, belebende, die Selbstthätigkeit weckende und stärkende Art geschehe.

c) Auf die Befähigung, die inwendig ergriffene Aufgabe klar und folgerichtig mitzutheilen, übt das Kopfrechnen den Einfluß aus, daß es an Ordnung im Darstellen und Denken gewöhnt. Die einzelnen Glieder einer Rechnungsaufgabe überhaupt verhalten sich zu einander, wie Ursache und Wirkung, oder wie Grund und Folge, und größere oder schwerere Aufgaben bestehen aus einer Kette von Ursachen und Wirkungen. Das Kopfrechnen übt nun den Schüler, diese Kette folgerecht darzulegen, indem es ihn zwingt, von dem gegebenen bekannten Gliede auszugehen, aus demselben auf das zunächst folgende zu schließen und die Schlußweise so lange fortzusetzen, bis es das letzte Glied der Kette, das gesucht werden soll,

gefunden hat. Wird der Schüler auf diese Weise planmäßig im Kopfrechnen geübt, so wird dies allerdings dazu beitragen, daß er auch beim Vortrag anderer Gegenstände, die einen ähnlichen kausalen Zusammenhang haben, seine Mittheilungen dadurch klar zu machen streben wird, daß er den Grund oder die Grundursache voranstellt, und die Folgen in folgerechter Ordnung einander anreiht.

An der Zahl entwickelt der Verstand seine Kräfte im Hervorbringen und Ordnen; er wird dabei zu genauer, bestimmter Auffassung gewöhnt, was für das ganze Leben von so entschiedenem Werthe ist.

---

**Welches sind die Eigenschaften eines guten Styls? Welche Stylübungen eignen sich hauptsächlich für die 3te (wo 4 Klassen bestehen, für die 4te) Klasse?**

Die Stylübungen sind ein treffliches Mittel, die Gesammtbildung eines Menschen zu fördern. Durch diesen Unterricht sollen dem Zöglinge nicht blos nützliche Fertigkeiten angeeignet werden, sondern es ist dabei vorzüglich auch auf Beförderung des Sprachreichthums und der Gewandtheit in der Darstellung eigner Gedanken abgesehen, und daß man durch diesen Unterricht die gesammte geistige Kraft des Schülers nach Möglichkeit zu wecken streben müsse. Bei diesem Unterrichte muß daher Alles berücksichtigt werden, was zur kräftigen und erfreulichen Entwicklung der geistigen Selbstständigkeit der Schüler, und zur Erzielung der Fertigkeit im richtig mündlichen und schriftlichen Gedankenausdruck, beachtet werden muß.

Die Uebungen im mündlichen Gedankenausdrucke müssen den schriftlichen vorangehen oder wenigstens gleichen Schritt mit denselben halten. „Dies darf um so weniger vernachläßigt werden," sagt ein Schriftsteller, „weil die Gewandtheit in der mündlichen Rede von so großer Wichtigkeit für den geselligen

Verkehr, ja für das ganze Leben ist! Bei weitem die meisten Menschen sprechen tausendmal mehr, als sie schreiben, und werden weit öfter in die Nothwendigkeit versetzt, ihre Gedanken mündlich auszudrücken, als sie schriftlich mitzutheilen, woraus sich allein schon die überaus große Bedeutung dieser Uebungen, die zudem die natürliche Grundlage für die Fertigkeit der schriftlichen Darstellung bilden, ganz klar ergibt. Und wer kennt nicht die hohe Kraft klarer, bündiger, wohlgeordneter, lebendiger Rede? Wer das Wort in seiner Gewalt hat, der beherrscht die Geister. Das sehen wir in unsern geselligen Kreisen, wie in unsern Hörsälen, in den Gerichtshöfen, wie in den Versammlungen, in welchen über das Wohl ganzer Gemeinden, ja ganzer Völker berathen wird, in unsern Tagen, wie in den Tagen der jüngsten und der entferntesten Vorzeit. Sollte es darum nicht wünschenswerth sein, diese Kraft der Rede frühzeitig zu wecken und zu üben? Gewiß, es ist dringend nöthig, daß hierauf der größte Fleiß verwendet werde: und was mit warmem Eifer und auf die rechte Art in dieser Beziehung gethan wird, das wird für die geistige Bildung und für das Leben reiche, herrliche Früchte tragen." —

Unter Styl oder Schreibart verstehen wir die Art und Weise, wie man seine Gedanken durch Worte ausdrückt oder darstellt.

Obgleich es mehrere Gattungen des prosaischen Styls gibt, wovon jede ihre besondern Regeln hat; so gibt es doch auch gewisse allgemeine Regeln, die für alle Gattungen des Styls gelten. Diese Regeln ergeben sich theils aus der Denklehre, theils aus der Sprachlehre, theils aus der Kunstlehre (Aesthetik). Die Denklehre entscheidet, ob Etwas richtig gedacht, die Sprachlehre, ob Etwas richtig ausgedrückt, und die Aesthetik oder Kunstlehre, ob Etwas schön dargestellt sei oder um seiner Form willen gefalle.

**Logische und grammatische Regeln des Styls.**

Verständlichkeit ist das Haupterforderniß eines guten Styls; sie setzt folgende Eigenschaften voraus:

1) Klarheit und Deutlichkeit, vermöge deren man das, was ein Aufsatz ausdrücken soll, sowohl im Ganzen als nach seinen einzelnen Theilen leicht auffaßt und versteht. Um klar und deutlich zu sprechen, muß man klar und deutlich denken und für das so Gedachte die passendsten und entsprechendsten Ausdrücke wählen.

Der Styl ist deutlich, sofern es für den Hörer oder Leser leicht ist, die darin enthaltenen Sätze, in jedem Satze die Begriffe und in jedem Begriffe die Merkmale zu unterscheiden; klar, sofern es leicht ist, den Sinn desselben im Ganzen zu durchschauen.

2) Die Bestimmtheit des Styles besteht darin, daß wir für das klar und deutlich Gedachte die angemessensten Ausdrücke wählen, so daß sich der Leser oder Hörer nichts Anderes dabei denken kann, als was wir uns dabei gedacht haben.

3) Sprachrichtigkeit; sie beruht auf der genauen Beobachtung der allgemein angenommenen Gesetze der Sprache, in welcher man sich ausdrückt, und zwar eben sowohl in Bezug auf die Behandlung der einzelnen Wörter, als ihrer Verbindung zu Sätzen und Perioden. Sie erfordert also eine genaue Bekanntschaft mit der Grammatik und dem Sprachgebrauche.

Darauf, daß man sich nur solcher Wörter bedient, welche in der zur Bücherſprache erhobenen hochdeutschen Sprache üblich sind, und dagegen diejenigen Wörter ausschließt, welche derselben fremd sind, beruht die Sprachreinheit, welche einen wesentlichen Theil der Sprachrichtigkeit ausmacht.

4) Ordnung und Zusammenhang; darunter verstehen wir diejenige Eigenschaft des Styls, vermöge deren in einem stylistischen Ganzen nicht allein der Stoff so vertheilt

ist, daß jeder Gedanke seine natürliche Stelle einnimmt, oder die Gedanken so auf einander folgen, wie sie nach ihrem Verhältnisse zu dem abzuhandelnden Gegenstande und nach ihrem Wesen zusammengehören, sondern auch unter den Sätzen und unter den einzelnen Wörtern die nöthige Verbindung Statt findet. —

Unter allen Eigenschaften des Styls trägt diese am meisten zur Klarheit bei; denn durch sie wird es dem Hörer oder Leser erst möglich, ein stylistisches Ganzes leicht zu überschauen. — Im entgegengesetzten Falle heißt der Styl verworren.

5) Vollständigkeit; sie ist diejenige Eigenschaft des Styls, vermöge deren jeder Vortrag oder Aufsatz dem Stoffe nach Alles enthält, was zum völligen Verstehen desselben erforderlich ist. Sie ist ein nothwendiges Erforderniß der Verständlichkeit und Deutlichkeit eines stylistischen Ganzen. Es gibt eine grammatische und eine logische Vollständigkeit. Jene beruht darauf, daß in der Bildung, Biegung und Verbindung der Wörter zu Sätzen, weder Buchstaben noch Silben, noch weniger ganze Wörter fehlen, welche die Sprachlehre fordert. Die logische Vollständigkeit beruht darauf, daß kein Gedanke fehlt, der zum völligen Verstehen des Ganzen erforderlich ist.

6) Kürze und Gedrängtheit. Darunter verstehen wir diejenige Eigenschaft des Styls, vermöge deren aus dem Stoffe eines stylistischen Ganzen alles Ueberflüssige, Außerwesentliche und Unzweckmäßige entfernt und der von allem Ueberflüssigen geschiedene Stoff durch Worte, Wortverbindungen, Sätze und Perioden so dargestellt wird, daß darin ebenfalls eine Ausscheidung alles Ueberflüssigen sichtbar wird.

Es gibt eine unbedingte (absolute) und eine bedingte (relative) Kürze. Die erstere ist unter allen Umständen ein nothwendiges Erforderniß des guten Styls; die letztere aber hängt von den obwaltenden Umständen und Verhältnissen ab. Wie kurz oder lang also ein stylistisches Ganzes sein müsse, läßt

sich im Allgemeinen nicht bestimmen, sondern richtet sich theils und vorzüglich nach dem Zwecke, theils aber auch nach dem Umfange des abzuhandelnden Gegenstandes. Uebrigens ist hier das Gegentheil von kurz nicht lang, sondern weitschweifig. Denn es kann ein Vortrag, der eine oder mehrere Stunden dauert, und ein Aufsatz, der mehrere Bogen füllt, doch kurz sein, während dagegen ein Vortrag, der nur eine Viertelstunde dauert, und ein Aufsatz, der nur eine Seite füllt, weitschweifig sein kann.

Wenn die Kürze ihren Zweck, die Deutlichkeit eines Vortrages oder Aufsatzes zu erhöhen und dessen Eindruck zu verstärken, nicht verfehlen soll, so darf sie weder der Deutlichkeit, noch der Vollständigkeit, noch sonst einer guten Styleigenschaft, noch endlich auch dem bei einem stylistischen Ganzen beabsichtigten Zwecke hinderlich sein. — Es gibt sonach auch eine fehlerhafte Kürze.

In den sogenannten Sinn- und Denksprüchen, so wie bei Inschriften, ist die Kürze ein Haupterforderniß.

### Aesthetische Erfordernisse eines guten Styls.

Hat die Schreibart die genannten Eigenschaften, so entspricht sie dem Hauptzwecke schriftlicher Darstellung: denn das Vorgetragene kann richtig aufgefaßt und verstanden werden. Wer nun aber außerdem seine Worte so wählt und verbindet, daß durch seine Darstellung bei dem Leser oder Hörer Reiz und Wohlgefallen erregt wird, der schreibt oder spricht schön.

Zur Schönheit des Gedankenvortrages wird hauptsächlich erfordert:

1) Natürlichkeit des Styls. Sie beruht theils auf dem in einem stylistischen Ganzen herrschenden Tone überhaupt, theils auf der Folge und Verbindung der einzelnen Theile desselben. Sie giebt dem Style Leichtigkeit und schließt alles

Unnatürliche, Gesuchte, Gekünstelte, Gezwungene und Schwülstige, so wie alle Unbeholfenheit, Schwerfälligkeit und Steifheit aus.

2) Wohlklang. Ein Vortrag hat Wohlklang, wenn sowohl das Ganze, als auch alle einzelnen Theile desselben durch schöne Ausdrücke und durch schöne und gefällige Zusammenreihung einen angenehmen Eindruck auf das Gehör machen. Um dies zu bewirken, vermeide man alle zu rauhen, hart klingenden, auf irgend eine Weise das Ohr beleidigenden Wörter und Redensarten; ferner gebrauche man ein und dasselbe Wort nicht mehrmals hinter einander; auch lasse man gleichlautende Silben und Wörter nicht zu nahe auf einander folgen; sodann vereinige man längere und kürzere Wörter auf eine gefällige Weise und hüte sich vor dem zu häufigen Gebrauche der Hilfszeitwörter. Nicht minder wird der Wohlklang dadurch befördert, daß man einfache und zusammengesetzte Sätze gehörig mit einander abwechseln läßt, nicht mehrere Sätze von einerlei Form und einerlei Wortfolge an einander reiht.

Der Wohlklang zeigt sich daher sowohl in einzelnen Lauten, Silben, Wörtern und Wortverbindungen, als in ganzen Sätzen und Satzverbindungen. In ersterer Beziehung heißt er Euphonie oder Wohllaut, in letzterer Rhythmus (Wohlklang der Bewegung).

Das Gegentheil von Wohlklang sind Härte, Eintönigkeit, so wie das Holprige.

3) Würde in der Darstellung. Sie besteht darin, daß in derselben alle niedrigen und gemeinen Ausdrücke, welche gegen Sittlichkeit und Anstand sind, oder auch nur leicht an unsittliche und unanständige, widrige und ekelhafte Gegenstände erinnern, vermieden sind. Man wähle deshalb, um einer sprachlichen Darstellung Würde zu verleihen, nur solche Ausdrücke und Redensarten, die weder in Begriffen, noch in Worten etwas Unedles, Niedriges, Pöbelhaftes, Unanstän-

biges und Anstößiges enthalten, und bemühe sich, die ganze Ausdrucksweise so zu gestalten, daß auf keine Weise Mangel an Bildung und an feinem Gefühle hervortritt, sondern daß dieselbe in jeder Beziehung den Gesetzen des Anstandes und der edeln Sitte, so wie der Würde des Gegenstandes, über welchen man seine Gedanken mittheilt, und der Person, an die man schreibt, entspricht.

Wer mit Schicklichkeit und Würde sprechen will, der muß vor allen Dingen selbst Gefühl für das Schickliche und Würdige besitzen und mit dem bekannt sein, was gute Sitten, herrschender Gebrauch und Wohlanständigkeit erfordern.

Das Gegentheil von Schicklichkeit und Würde ist das Unpassende, Unedle oder Gemeine, Niedrige und Unanständige.

4) Einheit und Haltung des Styls. Darunter versteht man diejenige Eigenschaft desselben, vermöge deren in einem stylistischen Ganzen Nichts, weder hinsichtlich des Inhalts noch der Ausdrucksweise, vorkommt, was den beabsichtigten Gesammteindruck schwächen kann, vielmehr Gleichheit und Harmonie, das Hinwirken nach dem vorgesetzten Zwecke, mit Festhaltung des eingeschlagenen Weges, in allen Theilen sichtbar ist.

Das Gegentheil von Einheit oder Haltung, Mangel an Einheit oder Haltung, entsteht, wenn man Fremdartiges sowohl in den Stoff als in die Ausdrucksweise einmischt.

5) Die Schönheit der Schreibart, wie der mündlichen Rede, wird ferner durch Lebhaftigkeit und kräftige Frische der Darstellung bedeutend erhöht. Lebhaft ist der Gedankenvortrag, wenn er starke und schnelle Eindrücke erregt. Man bemühe sich deßhalb, dem Style, so weit es thunlich ist, das Gepräge der kraftvollen Frische und Lebhaftigkeit aufzudrücken, wozu unter vielem andern, von dem Lehrer näher zu erörternden, Mitteln hauptsächlich folgende zu Gebote stehen; Man wähle solche Ausdrücke und Wendungen, wodurch das Ganze anschaulicher gemacht, die Wärme der Empfindung geweckt und das Gemüth

gerade von der Seite, von welcher wir es wünschen, in vollen Anspruch genommen wird; man vermeide deßhalb alles Matte, Trockene, sowie alle Ueberladung und alles Schleppende, und ziehe die Sätze soviel als möglich zusammen; man wende auf eine geeignete Weise die versetzte Wort- und Satzfolge an; man vergegenwärtige das Vergangene und Zukünftige, schmücke den Gedankenvortrag durch gut gewählte, sprechende und an dem gehörigen Orte angewandte bildliche Ausdrücke ꝛc.

Das Bestreben, schön zu schreiben und dem Gedankenvortrage Schmuck zu verleihen, darf aber nicht zu einer gezierten, geschraubten, hochtrabenden, schwülstigen Ausdrucksweise, zu einem der wahren Würde der Schreibart unangemessenen, die Deutlichkeit gefährdenden Haschen nach Bildern verleiten; man muß sich vielmehr stets einer natürlichen, ungesuchten, ungekünstelten, durch edle Einfachheit sich auszeichnenden Darstellungsart befleißigen; denn diese ist dem Zwecke des Gedankenvortrags am angemessensten. Natürlichkeit, Einfachheit und Deutlichkeit bleiben immer die schönste Zierde der Schreibart.

Es wird hier nur noch bemerkt, daß man gewöhnlich drei Hauptgattungen der Schreibart, die niedere, die höhere und die mittlere, unterscheidet. Ein und derselbe Gedanke kann nämlich hinsichtlich der Form auf verschiedene Weise ausgedrückt werden, und hierauf gründet sich eben die erwähnte Eintheilung. Die niedere Schreibart ist die eigentliche — reine — Volkssprache und hat das Gepräge natürlicher Einfachheit, schlichter und allgemein faßlicher Darstellung. Sie hält sich von aller künstlichen Verschönerung entfernt, ohne hiermit trocken, matt, langweilig, platt und gemein zu werden. Die höhere Schreibart hat den Zweck, den Gegenstand vermittelst einer reichen Bildersprache lebhaft und stark zu versinnlichen, das Gefühl mächtig zu ergreifen und der Einbildungskraft reiche Nahrung zu geben; sie veredelt und erhebt die dar-

zustellenden Gegenstände, indem sie sich hoher, bildlicher Ausdrücke und ungewöhnlicher Satzformen bedient. Sie eignet sich deßhalb vorzugsweise für die Sprache der Dichtkunst, für feierliche Reden u. dgl. m. — Die mittlere Schreibart hält, im strengen Sinne des Worts, die Mitte zwischen der höhern, und niedern Schreibart: die Ausdrücke sind in derselben edler kräftiger, reicher, und der Periodenbau ist voller und gerundeter als in der niedern Schreibart; sie versinnlicht zugleich den darzustellten Gegenstand durch einzelne bildliche Ausdrücke, ohne jedoch den reichen Glanz und Schmuck der höhern Schreibart zu wählen.

Die Wahl einer dieser drei Schreibarten für die mündliche oder schriftliche Darstellung hängt theils von der Eigenthümlichkeit des Darstellers oder des darzustellenden Stoffes, theils von dem Zwecke ab, welchen man vermittelst der stylistischen Form erreichen will. —

Das beste Mittel, sich eine gute Schreibart anzueignen, ist, außer fleißiger mit sorgfältigem Nachdenken verbundener Uebung im Abfassen schriftlicher Darstellungen, das Lesen gut geschriebener Bücher, welches nicht genug empfohlen werden kann.

Nun kommen wir zu dem zweiten Theil der Frage: Welche Stylübungen eignen sich besonders für die 3te (und wo 4 Klassen bestehen, für die 4te) Klasse?

Für diese Klasse der Schüler eignen sich hauptsächlich folgende Stylübungen:

### 1) Erzählungen.

Erzählung nennt man einen schriftlichen Vortrag, der den Zweck hat, Thatsachen in der Reihenfolge der Zeit darzustellen. Bei den Erzählungen hat man folgende Regeln zu beobachten:

a) Man suche sorgfältig die einzelnen zu einer Geschichte gehörigen Thatsachen auf.

b) Man sondere und sichte den Stoff, damit die Hauptsache von den Nebenumständen genau getrennt und in der Darstellung gehörig hervorgehoben werde.

c) Man befolge die Ordnung, in welcher die Ereignisse nach einander in die Wirklichkeit eingetreten sind; also: Anfang, Fortgang und Ende der Begebenheit; woran sich in einzelnen Fällen Betrachtungen über Wirkungen, Folgen oder allgemeine Wahrheiten anschließen können.

Durch Erzählungen will man entweder belehren oder unterhalten. Für die Lehr-Erzählungen, welche nur wirklich geschehene Ereignisse darstellen, gelten die Hauptforderungen: Klarheit und Wahrheit oder historische Treue: die unterhaltenden haben den Hauptzweck Wohlgefallen zu erwecken, deßhalb tritt bei ihnen auch die Forderung der Schönheit der Darstellung hinzu.

Da es bei der schriftlichen Darstellung überhaupt auf die Auffindung des Stoffs, auf Einkleidung und Anordnung der Gedanken ankommt, so sind dem Schüler durch das Vorlesen von Mustererzählungen alle drei Stücke gegeben, und die schriftliche Wiederholung kann weiter keine Schwierigkeiten haben.

Sind die Schüler so weit gebracht, daß sie einen ihnen vorgelesenen Musteraufsatz eben so wiedergeben, so wird nun zu freien Darstellungen übergegangen. Sollen aber die Schüler zur Darstellung eigner Gedanken gebracht werden, so ist es nöthig, daß der Lehrer auch hier elementarisch unterrichte; daß er den Schüler auf seinem Standpunkte erfasse und ihn zur Auffindung und Erzeugung der Gedanken anleite; damit derselbe sie mit Selbstthätigkeit darstellen könne. — Die mündlichen Uebungen gehen den schriftlichen immer voran.

2) Beschreibungen.

Die Beschreibung unterscheidet sich dadurch von der Erzählung, daß sie nicht Vergangenes, sondern Gegenwärtiges

schildert, daß sie nicht Erscheinungen, wie sie in der Zeit nach einander eingetreten sind, sondern Gegenstände der Anschauung, wie sie im Raume neben einander vorkommen, darstellt. Ihre Hauptaufgabe ist also, vor dem Geiste des Lesers ein so treues Bild des beschriebenen Gegenstandes zu entwerfen, daß er im Stande ist, ihn von allen andern Gegenständen zu unterscheiden. Genaues Auffassen der Einzelheiten wird daher eine Grundbedingung einer guten Beschreibung sein.

Der Zweck, der durch die Beschreibung erreicht werden soll, ist nun abermals ein doppelter: entweder sollen durch dieselbe in dem Leser Vorstellungen von bisher unbekannten Gegenständen erweckt, folglich der Kreis seiner Erkenntnisse erweitert werden, oder die Beschreibung soll auf das Gemüth des Lesers wirken, und es zur Heiterkeit oder Rührung, zur Furcht oder zur Bewunderung stimmen. Die erste Gattung kann mit dem Namen Lehrbeschreibung bezeichnet werden, die zweite Schönbeschreibung (Schilderung) heißen, dadurch, wie bei den Erzählungen, zugleich die Hauptforderung an diese Aufsätze ausgesprochen ist: Klarheit vorzugsweise für die erste, in Verbindung mit der Schönheit für die zweite Gattung.

Gegenstand einer Beschreibung kann nun Alles werden, was der sichtbaren Welt angehört, also jedes Natur- und Kunsterzeugniß im Kleinen wie im Großen, im Einzelnen wie im Ganzen; auch die Gestalt und Wirksamkeit des Menschen; sogar sein geistiges Leben so weit es sich äußerlich kund gibt, ist einer beschreibenden Darstellung fähig.

Wie bei allen schriftlichen Darstellungen ist auch bei der Beschreibung vor dem Niederschreiben die Entwerfung eines wohldurchdachten Planes der Zusammenstellung der Hauptzüge des Gegenstandes nicht dringend genug zu empfehlen. Ein Aufsatz hat Aehnlichkeit mit einem Gebäude, zu dessen Aufführung man dann erst schreitet, wenn man vorher für den

erforderlichen Baustoff gesorgt und einen schön geordneten Grundriß entworfen hat. Der entworfene Plan muß dann auf die geeignete Weise und in der zur lebendigen Veranschaulichung des Gegenstandes erforderlichen Ausdehnung ausgeführt werden. Alle Weitschweifigkeit und alles Einmischen des Ungehörigen ist mit Sorgfalt zu vermeiden, weil hierdurch die Uebersicht erschwert, der Zusammenhang verdunkelt und die Aufmerksamkeit von dem Wesentlichen abgewendet wird.

Bei Abfassung der verschiedenen Beschreibungen können folgende Bemerkungen als Anleitung dienen:

Von Naturgegenständen und zwar von einzelnen:

a) Pflanzen. Soll ein deutliches Bild einer Pflanze entworfen werden, so muß zuerst die Klasse der Gewächse angegeben werden, welcher sie angehört: ob sie ein Baum, Strauch oder krautartiges Gewächs sei; sodann muß ihre Gestalt im Allgemeinen, Größe, Umfang u. dgl. beschrieben werden; es folgt Form der Blätter, Blüthe und Früchte, ihre Beschaffenheit und ihr Standort, überhaupt Alles, was sie Eigenthümliches hat, und wodurch sie sich von andern ähnlichen Gewächsen unterscheidet, Zeit der Blüthe und des Fruchttragens; alsdann Heimat der Pflanze, Boden, auf welchem sie gedeiht; ist sie keine wildwachsende — ihr Anbau, ihre Pflege, Aernte, Verfahren beim Einsammeln mit genauer Beschreibung der Theile oder Erzeugnisse, welche nutzbringend sind, mit allgemeinen Bemerkungen über Nützlichkeit und Schädlichkeit des ganzen Gewächses; etwaige künstliche Verarbeitung des Pflanzenstoffes und Verfahren dabei, und endlich Bestimmung des Werthes, den die Pflanze überhaupt im natürlichen und verarbeitenden Zustand für die Menschen hat.

b) Thiere: 1. Bezeichnung der Thierklasse (Säugethier, Vogel, Fisch ꝛc.). 2. Der Gattung durch Angabe der unterscheidenden Körpertheile z. B. Zähne, Bewegungswerkzeuge

(Füße). Hautbedeckung, deren Beschaffenheit (behaartes Fell, Schuppen,) Farbe. 3. Größe und äußere Gestalt des Thieres mit Bezeichnung des Eigenthümlichen und Abweichenden von anderen Thieren derselben Gattung. 4. Nahrung und Lebensweise, Fortpflanzung und Zahl, Beschaffenheit der Jungen. 5. Heimat des Thiers, Aufenthalt und Erziehungsweise, Beschaffenheit, Bau der Lagerstätte. 6. Kunsttrieb und Naturell des Thiers (zahm oder wild) und daraus seine Nützlichkeit und Schädlichkeit im Allgemeinen. 7. Sein Werth oder Unwerth für menschliche Bedürfnisse, namentlich Angabe wie dasselbe oder welcher Theil desselben zum Nutzen der Menschen verwendet, zugerichtet, verarbeitet werden kann. 8. Allgemeine Betrachtungen, geschichtliche Bemerkungen, Handels- und Gewerbsnotizen u. dgl.

c) Mineralien. 1. Aeußere Kennzeichen: Gestalt, Farbe, Glanz, Bruch, Gefüge, Dehnbarkeit, Gewicht, Geschmack ꝛc. 2. Innere Kennzeichen: Bestandtheile, Auflösbarkeit (durch Schmelzen, durch Säuren, Wasser ꝛc.). 3. Fundort. 4. Gebrauch.

## Beschreibung größerer Naturgegenstände.

Bei Beschreibungen von Gegenden hängt sehr viel von dem Zwecke ab, den der Verfasser erreichen will. Soll der Leser nur eine Vorstellung von der Gestalt und natürlichen Beschaffenheit der Gegend erhalten, so genügt es, ein Bild zu entwerfen, das ihm den Gegenstand nach Lage, Ausdehnung, Beschaffenheit des Bodens (dessen Erhöhung und Vertiefung) Bekleidung des Bodens, Fruchtbarkeit und dgl. so deutlich darstellt, daß er die Gegend, wenn er sie zu sehen bekommt, als die dargestellte erkennt, und wenn er sie nicht sieht, sich dieselbe vollkommen deutlich vorstellen kann. In der Regel verknüpfen sich damit auch Beschreibungen von Gegenständen, welche durch Menschenhände bereitet worden sind, z. B. von Straßen, Brücken,

Städten, Dörfern und dgl., und es schließt sich an die Beschreibung eine Schilderung der etwaigen Bewohner, ihre Gestalt, Lebensart, Beschäftigung, Sitten und Gebräuche ꝛc. an.

Der Plan zur Beschreibung einer Stadt könnte folgender sein:

1) Naturmerkwürdigkeiten:
   a) Fruchtbarkeit überhaupt;
   b) Wasser (Flüsse, Bäche u. s. w.);
   c) Berge oder Ebenen;
   d) Gärten;
   e) öffentliche Anlagen.
2) Polizeianstalten:
   a) Reinigung der Straßen;
   b) nächtliche Erleuchtung derselben;
3) Bildungsanstalten:
   a) Schulen;
   b) Universität;
   c) Kirchen.
4) Vergnügungsorte:
   a) Theater;
   b) Concerte ꝛc.

Die Beschreibung wird zur Schilderung, wenn es uns bei unserer Darstellung mehr um Erregung des Gefühlsvermögens und der Einbildungskraft, als um Einwirkung auf den Verstand, mehr um Mitgefühl und Mitempfindung dessen, was wir selbst bei einem Gegenstande fühlten und empfanden, als um Belehrung und Ueberzeugung zu thun ist.

Die Schilderung bedient sich daher bildlicher und möglichst lebhafter Ausdrücke und stellt hauptsächlich Gegenstände dar, welche geeignet sind, große und erhabene Gefühle in dem Menschen zu erwecken, z. B. Naturscenen, großmüthige, patrio-

tische Handlungen, merkwürdige Gegenden, Sitten und Gebräuche der Völker, Tugenden, Laster, Fehler der Menschen u. s. w.

Für Schilderung gebraucht man auch die Ausdrücke Gemälde, malerische Beschreibung, und bei geschichtlichen Begebenheiten: historische Gemälde.

Die Ausdrucksweise in einer Schilderung muß möglichst lebhaft und anschaulich sein, sie wird sich also malender und bildlicher Ausdrücke bedienen; dahingegen in einer Beschreibung nur die eigentlichen und gewöhnlichen Ausdrücke gebraucht werden.

Stoff zu Beschreibungen für die Schüler liefern die Natur- und Kunstprodukte aus der Umgebung derselben; zu Schilderungen aber der gestirnte Himmel, das Auf- und Untergehen der Sonne und des Mondes, die Jahreszeiten, die Weihnachtsfeier, das Erntefest, Geburtstag, Weinlese, Stadtleben, Landleben, Feuersbrunst, Wassernoth, das Begräbniß u. s. f.

### 3) Vergleichungen.

Sollen mehrere Gegenstände mit einander verglichen werden, so muß man untersuchen, welche Merkmale dieselben mit einander gemeinschaftlich haben, und welche Merkmale oder Kennzeichen einem jeden derselben eigenthümlich zukommen. Das Vergleichen besteht also in einem Aufsuchen der Aehnlichkeiten und Verschiedenheiten mehrerer Gegenstände. Die Vergleichungen müssen demnach mehr oder weniger vollständige Beschreibungen der zusammengestellten Dinge enthalten. Hierbei muß man die einzelnen Merkmale, welche den zu vergleichenden Gegenständen gemeinschaftlich zukommen, und vor Allem die wesentlichen Aehnlichkeiten und Verschiedenheiten derselben gehörig hervorheben, passend, d. h. durch richtig gewählte, treffende Ausdrücke, bezeichnen und zweckmäßig ordnen. Zugleich ist Alles zur Vergleichung Gehörige klar und einleuchtend in gefälligem Gewande darzustellen, damit die Auffassung und Uebersicht erleichtert und die Aufmerksamkeit des Lesers gefesselt werde.

Die Umgebung des Schülers liefert Stoff in Menge zu den ersten Vergleichungen, z. B. Thüre und Fenster. A) Aehnlichkeit hinsichtlich der Gestalt der Bestandtheile, der Verfertigung, der Beschaffenheiten, des Gebrauches, der Dauer. — B) Verschiedenheit hinsichtlich der Größe, des Ortes, wo sie angebracht sind, der Bestandtheile, der Verfertigung, des Gebrauches: verschiedene Benennung der Theile beider. — Biene und Ameise. A) Aehnlichkeit hinsichtlich der Thierklasse, zu welcher sie gehören, der Geselligkeit, der Geschlechter, die man bei beiden Gesellschaften antrifft, der Vertheilung der Arbeiten, des Betragens gegen Fremde, der Waffen zur Vertheidigung, der Nahrung beider. B) Verschiedenheit hinsichtlich der Größe und Gestalt, der zum Einsammeln und Fortschaffen nöthigen Werkzeuge, der Anzahl der Weibchen in beiden Gesellschaften, der Zeit, wo beide Eier legen, des Nutzens und des Schadens für die Menschen. — Buche und Eiche. A) Aehnlichkeit hinsichtlich der Klasse, zu welcher sie gehören, der Beschaffenheit der Stämme und Kronen, der Wurzeln, des Holzes ꝛc., der Aeste und Zweige, des Laubes, der Blüthen, der Früchte des Bodens, den beide lieben, des Wachsthums und Alters, der Benutzung. B) Verschiedenheit hinsichtlich des Umfanges der Stämme, der Rinde, der Aeste, der Blätter, der Früchte (Form, innere Beschaffenheit ꝛc.), des Bodens, des Alters, des Nutzens und Verbrauches. — Luft und Wasser. A) Zu welchen Gegenständen gehören beide? Wo trifft man sie an? Aehnlichkeit hinsichtlich ihrer Eigenschaften: Ausdehnung, Porosität, Undurchdringlichkeit, Theilbarkeit, Zusammenhang der Theile, Schwere ꝛc. Womit sind beide oft vermischt? Welchen Einfluß äußert die Wärme auf beide? Unentbehrlichkeit beider. Worin kommen beide hinsichtlich des Nutzens überein? worin hinsichtlich des Schadens, den sie bringen können? u. dgl. m. B) Unähnlichkeit hinsichtlich der obengenannten einzelnen Eigenschaften und insbesondere hinsichtlich der Schwere, des Grades

der Flüssigkeit, der Theilbarbeit, der Elastizität, der Bestandtheile, des Ortes wo sie sich finden, der Unentbehrlichkeit, des Nutzens, des Schadens u. s. w.

Auf diese Art läßt man die Schüler viele Vergleichungen anstellen.

Auf ähnliche Weise sollen nun auch Menschen nach ihren verschiedenen Eigenthümlichkeiten — nach ihrem körperlichen und geistigen Zustande, nach ihrer Denk- und Handlungsweise, nach der Stufe ihrer Bildung, nach ihrem Stande, ihren Beschäftigungen, ihren Bedürfnissen, nach ihren Schicksalen, nach ihren Verdiensten um die menschliche Gesellschaft u. s. w. verglichen werden, z. B. der Landmann und der Handwerker; der Krieger und der Künstler; der Gärtner und der Winzer u. s. f.

Man lasse die Schüler auch biblische Personen mit einander vergleichen, z. B. Saul und David. Welchem Volk gehörten Beide an? Zu welcher Zeit lebten sie? In welchem Stande wurden sie beide geboren? Wie wurden sie Beide erzogen? Womit beschäftigten sich Beide in der Jugend? Zu welcher Würde wurden Beide erhoben? Wodurch zeichneten sich Beide aus? Welche Verdienste erwarben sich Beide um ihr Volk? Wie wurden Beide von ihrem Volke behandelt? Womit hatten sie Beide zu kämpfen? — Die Beantwortung der vorliegenden Fragen stellt gar manche Aehnlichkeiten beider Männer vor Augen, und doch waren sie in vielfacher Beziehung sehr verschieden von einander. Bei der Angabe dieser Verschiedenheiten sind vorzüglich folgende Punkte zu berücksichtigen: Körperliche Eigenthümlichkeiten, in welchen Beide sehr unähnlich waren, verschiedene Naturanlage und Gemüthsart, verschiedene Denk- und Handlungsweise, — Tugenden und Laster — verschiedene Veranlassung zur Erhebung auf den Königsthron, verschiedene Verdienste um das israelitische Volk, verschiedene Lebensschicksale, verschiedene Lebensende.

Auf ähnliche Weise können folgende Personen mit einander verglichen werden: Kain und Abel; Esau und Jakob; Abraham und Samuel; Moses und Aron; David und Salomo; Jonathan und Absalon; Hiob und Tobias; Martha und Maria u. s. f.

Sehr oft vergleicht man auch nichtsinnliche Gegenstände mit sinnlichen — nichtsinnliche oder übersinnliche (geistige) Begriffe mit sinnlichen Gegenständen, indem man irgend einen oder mehrere Vergleichungspunkte hervorhebt. Das Geistige oder Uebersinnliche findet nämlich sein Gegenbild im Sinnlichen; und es lassen sich für jeden übersinnlichen Begriff mannigfaltige sinnliche Gegenbilder auffinden, welche durch größere oder geringere Aehnlichkeit dem Geistigen mehr oder weniger nahe liegen. So kann man z. B. die Zeit mit einem Strome, die Wohlthätigkeit mit einem Fruchtbaume, die sanfte Rede mit dem erquickenden Thaue vergleichen.

Durch die Vergleichungen solcher Art wird das Uebersinnliche und Geistige gleichsam verkörpert und recht anschaulich gemacht, und sie sind um so schöner je treffender die Aehnlichkeit der verglichenen sinnlichen und nichtsinnlichen Gegenstände ist, und je mehr Witz und Einbildungskraft sich in dem Auffinden und Uebertragen des Aehnlichen offenbart.

Die Uebungen in solchen Vergleichungen sind äußerst bildend, indem sie nicht blos, gleich andern Uebungen, zur Erlangung der so nöthigen Fertigkeit in schriftlicher und mündlicher Darstellung beitragen, sondern auch die Denk- und Einbildungskraft der Schüler auf eine lebendige Weise anregen und bilden.

Hier nun ein Beispiel solcher Vergleichungen in kurzen Andeutungen.

Tod und Schlaf. Worin bestehen die Aehnlichkeiten zwischen beiden?

1) Beide sind nothwendiges Gesetz der Natur. Der Schlaf stellt sich nach Ermattung der Kräfte durch die Mühen des Tages, und beendigt den Tag und sein Wirken; der Tod stellt sich ein nach gänzlicher Abnahme der Kräfte und beendigt das Leben und das Wirken desselben.

2) Vor dem wirklichen Schlafe findet sich Schläfrigkeit ein; der Sinn für äußere Umgebungen geht nach und nach verloren und nach und nach versinken wir in gänzliche Bewußtlosigkeit. — So auch wenn der Tod nahet. Die Theilnahme nimmt ab; Hang zu Vergnügungen und Freudengenuß verschwindet.

3) Der Schlafende liegt regungslos hingestreckt mit geschlossenen Augen; alle Sinne sind stumpf, ohne Dienste zu leisten, wie gefesselt. — Der Todte desgleichen nur in einem höheren Grade.

4) Der Schlaf gewährt Ruhe von den Mühen und Sorgen des Tages; der Tod bringt Ruhe von den Mühen und Sorgen des Lebens.

5) Ersehnt nahet die Zeit des Schlafes nach vollbrachter Pflicht, und er ist dann süß und ruhig — während er unruhig ist, wenn das Gewissen Vorwürfe macht. — So der Tod des Frommen und des Gottlosen.

6) Die Seele wirkt im Schlafe fort, ohne daß der Körper thätig ist (Träume). — Wir hoffen das auch vom Tode.

7) Nach dem Schlafe erfolgt ein Erwachen zu einem neuen Tage; — nach dem Tode hoffen wir ein Erwachen zu einem neuen Leben.

8) Der Schlaf gibt neue Kräfte zu den Geschäften des folgenden Tages. — Wir erwarten nach dem Tode ein Auferstehen mit neuen geistigen, nicht durch die Sinnlichkeit gehemmten Kräften zu einem neuen Leben.

9) Schlaf und Tod machen alle gleich. Im Schlafe ist der Gelehrte so weit zurück, wie der Ungelehrte; der Arme schläft auf seinem Strohlager so süß, oft süßer als der Reiche auf

seinem Eiderdaunenpfuhle. — Im Tode schützt keine Hoheit vor den verzehrenden Würmern.

10) Wir finden nach vollendetem Schlafe am Morgen diejenigen wieder, die wir lieben. — Das hoffen wir auch nach dem Tode an dem Morgen eines neuen Lebens.

Zu solchen Vergleichungen liefern viele Gegenstände Stoff z. B. das Veilchen und die Demuth; die Lilie und die Unschuld; ein Blumenstrauß und irdische Herrlichkeit; Stürme und Leidenschaften; der Strom, ein Bild des Lebens; die vier Jahreszeiten und die verschiedenen menschlichen Alter; der Morgen ein Sinnbild der Auferstehung; die untergehende Sonne, ein Bild des sterbenden Redlichen u. s. f.

Uebungen im Vergleichen sind in vielfacher Beziehung äußerst bildend und müssen deßhalb in Schulen recht fleißig, mündlich und schriftlich betrieben werden. Man mache bei solchen Uebungen mit sichtbaren Gegenständen, welche die Kinder aus eigener Anschauung kennen, den Anfang und gehe dann zu anderen Gegenständen über. Geübtere Schüler lasse man auch Dinge mit einander vergleichen, welche auf den ersten Blick sehr verschieden sind; denn hierdurch wird die geistige Thätigkeit besonders in Anspruch genommen. — So lange die Schüler die Stufe der freien Darstellung noch nicht betreten können, müssen alle hieher gehörigen Aufgaben vor der schriftlichen Lösung derselben erst genau mit ihnen besprochen werden. Auch müssen Nachbildungen vorgelegter Musterstücke weniger Geübter sehr empfohlen werden.

### 4) Sprichwörter.

„Das Sprichwort erweiset sich darin wohlthätig, daß es den Witz nährt, den Verstand übt, das Urtheil wetzt, das Gemüth erhellt, die Phantasie beschäftigt und den Scharfsinn ergötzt.“ Körte.

„Die räthselhafte Einkleidung der Sprichwörter, ihre bildliche Darstellungsart, die scheinbaren Widersprüche, in welchen sie mit sich selbst oder anderen stehen, geben bei ihrer Auflösung dem Verstande eine so reichhaltige Beschäftigung und eine solche erfreuliche, fortlaufende zweckmäßige Uebung, daß ich nicht wüßte, was ihnen zu Denkübungen und zur Schärfung des Verstandes benützt, gleich zu stellen wäre." Jarnack.

Zur richtigen Lösung der Sprichwörter erhalten die Schüler — wenigstens die noch weniger geübten — in mündlicher Unterhaltung die nöthigen Andeutungen und Winke von dem Lehrer z. B.

Gott begegnet Manchem, wer ihn nur grüßen möchte!

Entlehnung des Bildes!

Warum grüßt man Jemanden?

Wodurch kann es zuweilen unterlassen werden?

Sinn des Sprichworts:

Gott begegnet zwar Manchem: aber Viele versäumen es, ihm die Achtung, Liebe und Ehrfurcht zu bezeigen, die sie ihm schuldig sind.

Was versteht man unter dem Ausdruck: Gott begegnet Manchem?

Wo können wir Gott erkennen?

1) In der Schöpfung (in der Natur).

Was können wir daraus erkennen?

Was soll das Erkennen in uns bewirken?

2) In den Schicksalen der Menschen (in den Leiden, wie im Glücke).

Wie offenbaret sich das Erkennen Gottes in der Leitung der menschlichen Schicksale?

Und welche Wirkung äußert es auf das Leben des denkenden Beobachters.

Gott begegnet uns

3) In unserm Gewissen;

4) Durch liebende Menschen, die uns rathen, helfen und warnen.

So können manche Sprichwörter zu Aufsatzübungen benützt werden z. B.

Was Gott thut, ist wohlgethan.
Thue Recht und scheue Niemand.
Ehrlich währt am längsten.
An Gottes Segen ist Alles gelegen.
Lieber Unrecht leiden, als Unrecht thun.
Treue Hand geht durch's ganze Land.
Frisch begonnen, halb gewonnen.
Arbeit schändet nicht.
Mit der Zeit pflückt man Rosen.
Unglück ist die Schule der Weisheit.
Salz und Brod macht Wangen roth.
Durch wiederholte Streiche fällt die größte Eiche.
Böse Gesellschaften verderben gute Sitten.
Wenn die Noth am größten ist, ist die Hilfe am nächsten.
Auch rothe Aepfel sind wurmstichig.
Hör viel, so wirst du reden lernen.
Grobheit und Stolz wachsen auf einem Holz.
Ein gutes Wort findet einen guten Ort.
Heute roth, morgen todt.
Der Jugend Fleiß ist des Alters Ehre.
Nach dem Regen scheint die Sonne.
Ein Tag bringt, was ein ganzes Jahr weigert.
Morgenstunde hat Gold im Munde.
Die Zeit hat Flügel.
Ein guter Freund, ein edles Kleinod.
Fried nährt, Unfried zehrt.

An der Farbe erkennt man das Tuch,
Am Geschmack erkennt man den Wein,
Am Geruch erkennt man die Blume,
Am Worte erkennt man den Mann u. s. f.

## 5. Briefe.

Briefe sind schriftliche Unterhaltungen zwischen Abwesenden, in der Absicht, ihnen seine Gedanken und Gefühle mitzutheilen, Andere von Ereignissen, Wünschen, Rathschlägen, Aufforderungen Warnungen, Aufträgen ꝛc. in Kenntniß zu setzen. Was wir daher den Personen, an welche wir Briefe schreiben, sagen würden, wenn sie gegenwärtig wären, das bildet den Inhalt unserer Briefe, und die Art, wie wir es ihnen sagen würden, gibt den Maßstab für die Form der Darstellung.

Briefe sind diejenige Gattung des Styls, die in dem gewöhnlichen Leben am meisten vorkommt und deshalb auch in dem Schulunterrichte vorzüglich beobachtet zu werden verdient. Ein Jeder, in welchem Berufe er auch leben mag, ist in den verschiedenen Verhältnissen des Lebens mehr oder weniger genöthigt, Abwesenden Nachrichten mancherlei Art, Gedanken, Wünsche, und Empfindungen, seine Schicksale, Bedürfnisse und dergl. m. mitzutheilen und hieraus ergibt sich die Wichtigkeit und Nothwendigkeit des Briefschreibens für jeden Stand.

Da der Brief die Stelle der mündlichen Unterhaltung vertritt, so liegen ihm auch die Gesetze der guten Umgangssprache zu Grunde. Alles, was man mit Beachtung dieser Gesetze in einer anständigen Gesellschaft sprechen würde, kann man auch auf eben die Art in einem Briefe sagen. Ein Brief muß aber um so mehr allen Anforderungen einer guten Darstellungsweise entsprechen, weil er mehr Vorbereitung, Ruhe

und Ueberlegung zuläßt, als der mündliche Vortrag, weil er ferner mit größerer Aufmerksamkeit gelesen und wieder gelesen und strenger beurtheilt wird als der Ausdruck in der mündlichen Unterredung, bei welcher unser Ohr schnell und vorübergehend das Wort vernimmt, das der Sprecher an uns richtet, und bei der man auch manches nicht ganz Regelrechte, aus leicht zu erklärenden Gründen, eher übersieht und entschuldigt, als in der schriftlichen Mittheilung. Eben darum muß man auch auf die Abfassung eines Briefes, der als Kennzeichen unserer Persönlichkeit, als Urkunde unseres Verstandes und Geschmackes betrachtet wird, und nicht selten als Maßstab der ganzen geistigen Bildung eines Menschen dient, eine um so größere Sorgfalt verwenden, damit in demselben alle Fehler und Nachläßigkeiten der mündlichen Unterhaltung vermieden werden, und er nach Inhalt und Form allen mit Recht zu machenden Ansprüchen genüge. Dabei hüte man sich aber mit allem Fleiß vor jeder gesuchten, geschraubten, gezierten und gekünstelten Ausdrucksweise; denn Natürlichkeit und edle Einfachheit sind wesentliche Eigenschaften eines guten Briefstyls, wie jeder guten Schreibart überhaupt. —

Es soll auch hier, wie in allen stylischen Uebungen, ein naturgemäßer Lehrgang, vom Leichteren zum Schwereren fortschreitend befolgt werden. Man lasse die Kinder, nachdem man sie ganz einfach und kurz über das Eigenthümliche des Briefes belehrt hat, zuerst kleine und leichte, sodann aber auch größere Briefe, in welchen Gegenstände aus dem kindlichen Kreise besprochen werden, nachbilden. Hierdurch werden sie mit der innern Einrichtung der Briefe, wenigstens der Hauptsache nach, bekannt.

Nun erst werden ihnen nähere Belehrungen über die einzelnen Theile, über die ganze innere Einrichtung und über die äußere Form des Briefes mitgetheilt.

Sind die Schüler nun auch im genauen Nachbilden mitgetheilter Musterbriefe gehörig geübt, so stellt man ihnen als Aufgabe erst kurze und dann größere, ihrer Fassungskraft angemessene Briefe, welche man ihnen vorgelesen oder dictirt hat, zu beantworten. — Durch diese Uebungen werden die Schüler in den Stand gesetzt, kleine und schon auch etwas größere, aber einfache Briefe, welche irgend einen Wunsch, eine Bitte, eine Einladung, eine Anfrage u. dgl. m. enthalten, oder in welchen eine Nachricht, eine Erzählung, Beschreibung u. s. w. mitgetheilt wird, selbst abzufassen, und die Lösung solcher Aufgaben wird um so weniger Schwierigkeiten darbieten, wenn der Lehrer Inhalt und Gedankengang der zu fertigenden Briefe in der Schule zuvor durchspricht und über den Eingang und den Schluß derselben die nöthigen Bemerkungen beifügt. Letzteres muß übrigens auf eine solche Weise geschehen, daß hierbei die eigene Geistesthätigkeit des Schülers, so viel als möglich, in Anspruch genommen wird. — Haben die Schüler hierdurch genaue Kenntniß von dem Wesen des Briefes erlangt und eine gehörige Fertigkeit in Ausarbeitung solcher Aufgaben gewonnen, so gebe man ihnen vollständige Belehrung über die verschiedenen Briefgattungen und über alle das Briefschreiben betreffenden Regeln, und lasse sie, um sie für die Stufe der freien Darstellung gründlich vorzubereiten, vorgelegte Musterbriefe frei nachbilden, und nach mitgetheilten Entwürfen ausführlichere und schwierigere Briefe mannigfacher Art niederschreiben. Die genannten Entwürfe werden den Schülern zuerst in weiterer Ausführung, später in kurzen Andeutungen gegeben. Durch Befolgung dieses Lehrganges werden die Schüler allmählig befähigt, vollständige und nach Inhalt und Form verschiedene Briefe auszuarbeiten.

## 6. Geschäftsaufsätze (ohne Briefform).

Der Geschäftsstyl umfaßt alle Arten von schriftlichen Aufsätzen, welche aus den mannigfaltigen gegenseitigen Verhältnissen und Beziehungen des öffentlichen und bürgerlichen Lebens hervorgehen.

Der Geschäftsstyl erfordert hauptsächlich Deutlichkeit und Bestimmtheit, Ordnung und Zusammenhang, Treue, Vollständigkeit mit möglichster Kürze und Ueblichkeit. Die letztere Eigenschaft besteht darin, daß nicht allein überhaupt die bekanntesten und gewöhnlichsten Ausdrücke, sondern auch vorzüglich die eigentlichen Geschäftsausdrücke, welche das Herkommen eines Ortes oder einer Provinz in diesen Fällen erfordert, gebraucht werden, und das selbst bei dem Papier, dem Format, der Schrift, bei der Besiegelung u. s. w. das Herkömmliche beobachtet werde. Keineswegs soll aber darunter das Festhalten an dem ältern Geschäftsstyle verstanden werden, der aus einem Gemisch von deutschen und lateinischen Wörtern und aus ganz unförmlichen Perioden bestand, sondern vielmehr das Festhalten an dem bereits verbesserten und gereinigten Geschäftsstyle mit seinen Eigenthümlichkeiten. Abweichungen von dieser Ueblichkeit sind darum zu vermeiden, weil sie leicht die Ungültigkeit eines solchen Geschäftsaufsatzes zur Folge haben. Verstöße gegen die meisten übrigen genannten Eigenschaften aber verursachen oft die nachtheiligsten Mißverständnisse und die langwierigsten Streitigkeiten.

Die Schrift in dergleichen Aufsätzen muß sorgfältig, deutlich, reinlich sein; es dürfen darum keine radirte oder ausgestrichene Stellen vorkommen, und die Zahlen müssen, außer dem Datum mit Buchstaben geschrieben werden.

Auf Schönheit und Schmuck der Darstellung leistet der Geschäftsstyl gänzlich Verzicht.

Eine vollständige Anleitung zu allen im Geschäftsleben vorkommenden Aufsätzen kann die Volksschule, ohne ihren Standpunkt zu verkennen, nicht geben; doch darf in ihr eine Anweisung zur Anfertigung der gebräuchlichsten und am häufigsten vorkommenden nicht fehlen, weil sie für das Leben vorbereiten soll. Wie weit sich daher die Geschäftsaufsätze erstrecken sollen, muß sich nach dem Standpunkte und dem Bedürfnisse jeder Schule richten.

Dies sind nun die Hauptgattungen der Stylübungen für die dritte Klasse, oder wo vier Klassen bestehen für die vierte Klasse.

Zum Schlusse wird hier nur noch bemerkt, daß ein jeder Lehrer auf die Correktur der stylistischen Arbeiten den möglichsten Fleiß verwende; denn sie hat auf den guten Fortgang derselben den größten Einfluß.

Ich halte mit mehreren Schriftstellern, hierbei folgende Regeln für sehr zweckmäßig.

1) Wochentlich wird eine schriftliche Arbeit geliefert, die in ein Buch eingetragen wird, das mit einem zwei bis drei Zoll breiten Rande versehen ist, damit auf demselben die nöthigen Verbesserungen von den Schülern nachgetragen werden können.

2) Die dem Lehrer zur Correktur eingehändigten Ausarbeitungen müssen von Ordnungsliebe und Reinlichkeit der Schüler zeugen.

3) Bei der Correktur verwirre der Lehrer die Schüler nicht dadurch, daß sie Alles auf einmal verbessern sollen. Nur das fordere er von ihnen, was gerade auf der Stufe, auf welcher sie stehen, verbessert werden kann und muß.

4) Die von den Schülern verbesserten Aufsätze werden darauf in ein zweites Heft, die Reinschrift genannt, schön und sauber abgeschrieben, wozu eine der kalligraphischen Stunden wochentlich benützt werden kann.

5) Es müssen auch diese Arbeiten nochmals vom Lehrer durchgesehen werden, damit die Reinschrift möglichst fehlerfrei ausfalle.

6) Bei der Zurückgabe der schriftlichen Arbeiten tritt die mündliche Correktur ein, wobei die ganze Abtheilung, welche gleichzeitig ihre Arbeiten zurückerhält, dadurch im Aufmerken und in Thätigkeit erhalten wird, daß von ihr die mündliche Verbesserung der gerügten Fehler verlangt wird, welche der Lehrer nur in dem Falle selbst angibt, wenn die Schüler solche nicht auffinden können.

7) Pünktlichkeit in der Ablieferung der Arbeiten wird nur dann herrschen, wenn der Lehrer die ihm zur Correktur übergebenen Arbeiten zur bestimmten Zeit wieder an die Schüler austheilt. Läßt er sich selbst hierin Nachlässigkeit zu Schulden kommen, so kann er auch nicht Ordnung und Pünktlichkeit von den Schülern erwarten.

8) Zur Abwechslung können auch zuweilen die Schüler gegenseitig ihre Aufsätze corrigiren; doch darf es deswegen der Lehrer nicht unterlassen, hernach sie ebenfalls zu Hause nachzusehen, damit nicht die Schüler mit weniger Sorgfalt sie anfertigen, was geschehen würde, wenn es bei der gegenseitigen Correktur der Schüler sein Verbleiben hätte.

9) Um zu beurtheilen, ob auch die Schüler mit möglichstem Fleiße arbeiten, lasse man zuweilen sogleich in der Lehrstunde eine Aufgabe schriftlich bearbeiten. Dadurch erhält der Lehrer in der Regel ein ziemlich sicheres Urtheil über die möglichen Leistungen der einzelnen Schüler, so wie er nun bestim-

men kann, ob sie bei den eingelieferten Arbeiten ihr Möglichstes gethan haben. Die gewonnene Ueberzeugung aber von dem Maaße der Kraft jedes Schülers ist dem Lehrer deshalb wichtig, weil diese allein den Maßstab gerechter Beurtheilung abgeben, weil der Lehrer darnach die Arbeiten der Schüler beurtheilen kann und muß. Er muß nach der Forderung der allgemeinen Unterrichtsregel, stets die Individualität berücksichtigen.

10) Dieselbe Unterrichtsregel gibt auch die Norm an, wie der Lehrer bei Ertheilung der Censuren über die gelieferten Arbeiten zu verfahren habe. Es ist zweckmäßig, daß eine solche jeder stylistischen Arbeit beigefügt werde, denn abgesehen davon, daß sich bei dieser Gelegenheit passende Bemerkungen über die Anfertigung derselben aussprechen lassen, gereichen sie auch zur Belebung des Eifers, zur Aufmerksamkeit und Aufmunterung der Schüler.

# Anhang.

## Katechetik, oder die Wissenschaft der Regeln für den fortschreitenden Unterricht.

### Mit besonderer Rücksicht auf den Schulstand.

### §. 1.

### Werth der ächt katechetischen Lehrart.

Der Nutzen, den die ächt katechetische Lehrart sowohl dem Lehrer als dem Schüler gewährt, ist groß.

Dem Lehrer ist sie dadurch nützlich, daß sie 1) seine sämmtlichen Seelenvermögen, besonders die zur Erwerbung von Erkenntnissen beitragenden, fortwährend in Thätigkeit setzt, übt und ausbildet; daß sie 2) ihn nöthigt, sich von dem Stoffe, worüber er Unterricht ertheilen will, eine genaue, gründliche und deutliche Erkenntniß zu erwerben, um durch keine empfangene, einer Berichtigung bedürfenden Antwort in Verlegenheit gesezt zu werden, vielmehr jederzeit zu wissen, wie und wonach er weiter fragen soll; daß sie ihm 3) zu der Geschicklichkeit verhilft, das, worüber er belehren will, in den deutlichsten und verständlichsten Worten auszusprechen; weil er sowohl die bildliche Sprache als die Büchersprache in die Redeweise der Kinder übertragen und vermittelst der letztern zum Verstehen der ersteren anleiten muß. Und da er nun 4) aus empfangenen Antworten ersieht, ob seine Fragen verstanden worden sind oder nicht, ob überhaupt die Einsichten der Kin-

der so weit reichen, sie beantworten zu können; so wird er nie in Ungewißheit schweben, mit welchen Worten und nach welchem Stoffe er weiter zu fragen habe, um seine Absicht, Belehrung zu gewähren, zu erreichen. Auch wird er 5) vermittelst keiner anderen angewendeten Lehrweise sowohl die ursprünglichen Anlagen der Kinder, als deren nach und nach durch den Unterricht bewirkte Ausbildung derselben, und daraus erwachsene Befähigung zum Unterricht so genau kennen lernen (was für ihn von großer Wichtigkeit ist,) als durch die katechetische.

Die natürliche Folge von diesem allem ist, daß seine Religionskenntniß an Deutlichkeit und Gründlichkeit und seine Sprache an Umfang und Klarheit gewinnt; daß seine Geschicklichkeit im Unterrichten wächst, und sein Lehrgeschäft ihm erleichtert und interessanter wird. — In jeder Hinsicht wird er demnach mehr leisten, als wenn er der katechetischen Lehrweise sich gar nicht oder auf eine mangelhafte Weise bediente.

1) Ist die katechetische Lehrart von hoher Bedeutung für einen jeden Lehrer, dem daran gelegen ist, sich für seinen Beruf immer mehr auszubilden und durch seine Leistungen auszuzeichnen: so ist sie es nicht minder durch ihre Einwirkung auf die Kinder. Diese werden durch die katechetische Lehrart genöthigt, auf das, wonach gefragt wird, genau zu achten, um antworten zu können; folglich in ununterbrochener Aufmerksamkeit erhalten; 2) werden alle ihre Seelenvermögen durch sie, so wie der jedesmalige Lehrstoff dazu die Gelegenheit darbietet, geübt und ausgebildet. 3) Wird durch das fortwährend beschäftigte Denken beim Aufsuchen, Auffinden und Zusammenfassen des Gefundenen — das Erkannte wohl verstanden; und zwar eben sowohl jeder kleine Theil desselben, als das aus demselben bestehende Ganze. 4) Wird dadurch jedes Mißverstehen verhütet, und wenn es statt findet, sogleich berüchtiget; das Begreifen des Schwierigen aber erleichtert. 5) Wird

das Sprachvermögen zweckmäßig geübt, weil die Antworten stets mit genauer Beachtung des Inhalts der Frage nicht blos gedacht, sondern auch in Worten ausgesprochen werden und sprachrichtig sich an die Frage anschließen müssen. Geschieht dies nicht, so wird durch nachfolgende Fragen darauf hingeleitet. Auch erhält 6) der Unterricht durch die sich auf einander beziehenden Fragen und Antworten eine ganz besondere Lebendigkeit, die der Jugend so sehr zusagt; zumal dann, wenn der Lehrer mit dem rechten Ausdruck seine Fragen ausspricht, und sie durch die erforderliche körperliche Beredtsamkeit (Action, Mienen, Gebärde,) unterstützt.

## §. 2.

### Begriff von Katechetik und Katechisiren.

Die Kunst durch Frage und Antwort, oder durch ununterbrochene Belehrung, oder durch beides in Verbindung mit einander, fortschreitenden Unterricht zu ertheilen, heißt man heut zu Tage katechisiren. Dieses Wort ist griechischen Ursprungs, und bedeutet so viel als: „gegen Jemand die Stimme erschallen lassen, mit Jemanden reden, wobei aber der Nebenbegriff des Wichtigen und Feierlichen nebenhergeht. Bei den spätern Griechen, von welchen es die Kirchenväter entlehnten, bedeutet es:" unterrichten, belehren. Während aber die Profanschriftsteller das Wort im allgemeinsten Sinne als „unterrichten" auffaßen, verstanden von Alters her die Kirchenschriftsteller darunter den Unterricht in der christlichen Lehre.

In unserer Zeit wurde die Bedeutung des Worts erweitert oder vielmehr übertragen. Früher nämlich beschränkte sich der Stoff zum Katechisiren blos auf die Lehren des Christenthums; nach dem neuern Begriff aber ist die Katechetik eine Formlehre des Unterrichts überhaupt, eine formelle Didaktik, die auf jeden Stoff angewendet werden kann, worin der Jugend Unterricht ertheilt wird. Wenn also früher, in seiner ursprüng-

lichen Bedeutung, die Katechetik nur auf einen bestimmten Stoff (christliche Religionslehre) sich bezog, so kann sie sich — in ihrer übertragenen Bedeutung mit einem jeden Lehrgegenstande befassen.

Unter allen Gegenständen aber, auf welche die Katechetik angewendet werden kann, ist und bleibt die Religion der erste und vorzüglichste; auch tritt bei religiösem Lehrstoff der Gebrauch aller katechetischen Regeln am meisten hervor und es können dieselben hierbei am einleuchtendsten gemacht werden. Jedoch ist die katechetische Behandlung, wenn sie christliche Religionslehre betrifft, eine ganz andere, als wenn sie sich mit sonstigen reinen Erkenntnißgegenständen befaßt, wie wir später ausführlicher zeigen werden.

Die Wissenschaft, wie man Katechisiren soll, ist Katechetik im objectiven Sinn, derjenige, der diese Wissenschaft inne hat und anwendet, ist der Katechet (Lehrer); der bei dem sie angewendet wird, Katechumene (Schüler); die Darstellung der wissenschaftlichen Regeln, die beim Katechisiren anzuwenden sind, heißt Katechetik im technischen Sinn. Mit letzterer haben wir es hier zu thun. Der Lehrer wird die katechetische Kunst anwenden können:

a. bei allen Erkenntnißgegenständen, also bei all jenen Fächern, die nicht von positiver oder historischer Natur sind, ja selbst bei letztern werden ihm bei Memorationen, Recapitulationen und Examinationen über das Vorgetragene, die allgemeinen katechetischen Regeln nothwendig sein.

b. bei Gegenständen, die sich auf christliche Glaubens- und Sittenlehre beziehen. Denn wenn auch dem Geistlichen in dieser Beziehung die hauptsächliche Wirksamkeit zukommt, so können die unendlichen Vortheile von keinem Unbefangenen bestritten werden, die aus der Vorbereitung auf den Religionsunterricht, und aus der Wiederholung desselben durch den Lehrer hervorgehen. Natürlich muß er sich an den Lehrgang des Geistlichen

halten; auch dürfen seine sonstigen Aeußerungen und Lehren, wie überhaupt sein ganzer Wandel, dem nicht widersprechen, was er in Beziehung auf christliche Lehre und christliches Leben in der Schule spricht, mahnt, fragt und lehrt.

Darum werden wir auch im ersten Theile die allgemeinen Regeln für jede Art der Katechisation — die allgemeine Katechetik, im zweiten Theile aber die spezielle Katechetik, d. h. die Regeln der Katechisation, die in besonderer Beziehung zu dem Religionsunterricht stehen, darzustellen suchen.

## Erster Theil.

## Die allgemeine Katechetik, enthaltend die Regeln für jede Art der Katechisation.

### §. 3.

Zweck aller Belehrung ist, daß der zu Unterrichtende neue Kenntnisse erlange, in den schon erlangten sich fortbilde und vervollkommne, in seiner geistigen Bildung nach allen Richtungen und Vermögen der menschlichen Seele befördert werde. Um aber diesen Zweck zu erreichen, gibt es gewisse Regeln, deren sich der Lehrer mit Nutzen bedienen kann, welche Summe von Regeln wir eben die formale oder allgemeine Katechetik nennen.

Diese Regeln aber, wie überhaupt die Form der Katechese werden sich richten nach dem Gegenstande, auf den die Katechisirkunst angewendet werden soll.

Es gibt nämlich verschiedene Lehrformen oder Arten des Unterrichts, deren wichtigste sind: die heuristische, erotematische oder sokratische und andrerseits die akroamatische Methode. Bei der erstern bringt der Lehrende dem Lernenden die Kenntniß bei, indem er durch gegenseitiges Fragen und Antworten ihn dahin leitet, seine Kenntnisse zu erweitern und zu bereichern, neue zu gewinnen, die Wahrheit zu finden, den

Irrthum selbst einsehen und eingestehen zu müssen. Hier wird also der Schüler zum Selbstfinden angeleitet; während bei der andern Methode — der akroamatischen — der Lehrer allein spricht und mittheilt, die Schüler aber zuhören. Die erstere Lehrform hat für sich, daß der Fragende sich der Individualität des Gefragten anbequemen kann, daß sie den Geist schärft und das Erkenntnißvermögen ausbildet; auch wird das auf diesem Wege Erkannte zum wahren Eigenthum des Schülers, und haftet ihm, weil richtig erkannt, auch länger. Dagegen wird bei letzterem Verfahren eine Masse Zeit erspart, indem man beibringt und sagt, was nun einmal zu lehren ist; auch läßt sie sich auf alle Fächer anwenden, was bei ersterer Lehrform nicht überall (z. B. in der Geschichte, Geographie, großem Theil der Religionslehre ꝛc.) der Fall ist; auch beschäftigt sie gleichmäßiger alle Schüler. Neben diesen beiden Hauptlehrarten, deren erstere wir für die Zukunft als heuristische, die andere als akroamatische Methode bezeichnen werden, kommen dann noch in Betracht das Vor- und Nachsprechen, sowie das Auswendiglernen.

## I. Abschnitt. Die heuristische Methode.

### §. 4.

Hierbei wird also der Lehrstoff derart behandelt, daß die Wahrheit von dem Schüler selbstthätig aufgefunden wird, weshalb historische und positive Wahrheiten nicht rein nach dieser Methode (ohne Verbindung mit der akroamatischen Lehrform) behandelt werden können. Auf solche Art müssen, wenn auch nicht durchgängig, so doch theilweise die Kinder unterrichtet werden, weil sie zusammenhängende, namentlich lange Reden nicht verstehen, dem Gedankengange nicht, wie sie wollen, folgen können; auch wird dadurch ihre Aufmerksamkeit gespannt, und ihre geistigen Kräfte geschärft. Wollte die heuristische Methode

ganz in Abgang decretirt werden, wie sollte dann der Lehrer die Anlagen und Fähigkeiten (nicht die mechanischen des Schreibens, sondern die geistigen Funktionen des Prüfens und Urtheilens) kennen lernen? wie sollte er wissen, ob er mit seinem Vortrage verstanden worden oder nicht? Denn ein schöner, noch so lehrreicher und salbungsvoller Vortrag ist rein umsonst, wenn er nicht auch auf den seine Wirkung äußert, dem er gilt. Wenn der Lehrer noch so viel weiß, wenn er Kenntnisse in der Seelenlehre, Glaubens- und Sittenlehre, in der hl. Schrift, in Beispielen aus dem Leben und der Geschichte, aus der Natur, aus der Dichterwelt, dem Umgang mit Menschen — besonders mit Kindern — gesammelt hat; wenn er die Sprache noch so sehr in seiner Gewalt hat, und nach Belieben biegen und wenden kann: so sind das lauter gute und schöne Eigenschaften, die ihm als Katecheten herrlich zu Statten kommen werden; um aber auf heuristischem Felde mit Glück und Segen wirken zu können, muß er gewisse natürliche Anlagen besitzen, insbesondere Scharfsinn, Gegenwart des Geistes, Lebhaftigkeit des Gefühls, Geschmack, eine schnelle durchdringende Urtheilskraft. Dann kann er durch diese Methode etwas Tüchtiges wirken, dann die rechten Fragen stellen, und bei jeder möglichen Antwort das richtige Verhalten treffen; dann wird er durch nichts vom vorgesteckten Ziele abkommen. Doch hiermit sind wir bereits auf das Einzelne dieser Methode gekommen, was wir nun näher zu durchgehen haben.

Zuerst handelt es sich bei dieser Methode also um die Fragen von Seiten des Katecheten; daher

## I. Hauptstück: Von den Fragen.

### §. 5.

Unter einer katechetischen Frage versteht man einen ausgesprochenen Satz, in welchem die einzelnen Wörter so aneinander gereiht und betont sind, daß daraus das Verlangen ersichtlich

ist, eine Antwort und hiermit das Urtheil des Gefragten zu erhalten. Die Frage kann und muß also der Form nach ein vollständiger Satz sein, dagegen ihrem Inhalt nach wird sie unvollständig sein, weshalb sie ja eben von dem Gefragten eine Vervollständigung desselben verlangt.

Das Merkmal, „der Fragende soll einen oder mehrere Theile des Fragesatzes weglassen, welche dann von dem Gefragten zu ergänzen seien," wurde von vielen Neueren fälschlich in den Begriff der Frage aufgenommen. Denn durch dieses Merkmal wird der Begriff viel zu sehr eingeschränkt, und man unwillkührlich an jene Art von Fragen erinnert, wo der Lehrer ein paar Satztheile in Form und Ton der Frage vorträgt, und dann den Gefragten den fehlenden Satztheil ergänzen d. h. errathen läßt, z. B. Frage: Das vierte Gebot heißt: Du sollst deine Eltern — was? Der Wind entsteht, wenn das Gleichgewicht der Luft —? Gott hat die Welt —? Eine solche Art der Heuristik ist freilich ein „Frag- und Antwortspiel," wie Graf, oder eine „Charlatanerie" wie Marheinieke es nennt.

Es gibt zwar, wie wir sogleich sehen werden, verschiedene Arten von Fragen, aber gewisse allgemeine Eigenschaften sind es, welche als Anforderung an jegliche Art katechetischer Fragen gestellt werden müssen. Daß die Frage sprachlich und grammatikalisch richtig sei, wird hier vorausgesetzt. Allein damit genügt es noch nicht, denn die Frage muß nicht nur (formell richtig, sondern auch materiell (dem Inhalt nach gut sein. Sodann genügt es nicht an einer oder der andern guten Frage, sondern sie müssen alle auf ein festes Ziel losgehen, von welchem der Fragende sich weder durch Abwege noch Weitschweifigkeit abführen lassen darf; gleichwie er umgekehrt nicht durch Sprünge und über Lücken hinüber zu rasch vorschreiten darf. Der Lehrer muß deßhalb den ganzen Gang, auf welchem er den Schüler zu höhern Kenntnissen leiten und ihm neue geistige Anschauungen beibringen will, vorerst selbst durchgemacht und wohl durchdacht

haben, damit er nicht in's Blaue und Unbestimmte hinein frage, sondern eine Frage die andere stütze und aufnehme, jede neue Momente und Begriffe herbeischaffe, indem der Schüler vom Niedern zum Höhern, vom Bekannten zum Unbekannten, von dem Einfachen zum Zusammengesetzten, von dem Anschaubaren zum Abstracten fortgeführt wird. Der Lehrer muß also überall an die schon vorhandenen Vorkenntnisse anknüpfen und diese erhöhen, dadurch, daß er an sie sich anlehnt und auf ihnen fortbaut.

Nach diesen allgemeinen Bemerkungen über Anforderungen an die Systematisirung oder Aneinanderreihung der Fragen, gehen wir an die Eigenschaften, welche jede einzelne Frage als solche (abgesehen vom ganzen Zusammenhang) in Beziehung auf Inhalt und Form (Darstellung) haben soll.

## A. Von den nothwendigen Eigenschaften jeder Frage.

Eine jede Frage, wenn sie gut soll genannt werden können, muß sein:

### §. 6.

1) **deutlich**, so daß sie in Beziehung auf Inhalt und Form von den Schülern verstanden werden kann. Der Katechet darf also, was den Inhalt anlangt, nur solche lehren und diese selbst nur in solcher Weise behandeln, daß sie den geistigen Horizont und die Fassungskraft seiner Schüler nicht übersteigen. Auch darf die Frage, wenn sie deutlich sein soll, nicht zusammenhangslos dastehen, weder mit den vorhergehenden noch nachfolgenden Sätzen, sondern gleichwie sie durch die vorhergehenden Fragen wohl vorbereitet und eingeleitet sein muß, ebenso muß sie selbst wieder den nachfolgenden die Hand bieten.

Ebenso müssen bezüglich der Form a) **die Worte, die der Lehrer gebraucht, sowohl an und für sich selbst als in ihrem jeweiligen Zusammenhange dem Zuhörer bekannt sein.**

Ausländische Wörter sind darum möglichst zu meiden. Ebenso muß er mit veralteten, doppelsinnigen, vieldeutigen, uneigentlichen, rein wissenschaftlichen, nur in gewissen Gegenden gangbaren Wörtern möglichst sparsam umgehen und wo es sein kann, dieselben gar nicht gebrauchen.

Gleichwie die Sprache des Katecheten gewöhnlich und populär — im edlern Sinn des Wortes — sein muß, so muß auch überall b) Sprachrichtigkeit in ihr stattfinden. Sprachfehler darf er weder bei sich noch den Schülern leicht nehmen; es sei ihm nicht zu gering die Verwechlung, des ihm und ihn, dem und den ꝛc. zu besprechen und zu rügen. Er selbst hüte sich vor zu gewaltigem Periodenbau, durch welchen man leicht zu Sprachunrichtigkeiten verleitet werden kann, besonders wenn man nicht c) eine große Sprachleichtigkeit und Fertigkeit hat. Denn die Frage, wenn gleich sprachlich richtig geformt, kann dem Schüler doch durch verwickelte Satz-Construction und langen Periodenbau undeutlich werden. Ja gerade durch das Streben nach Sprachrichtigkeit werden manche Katecheten schleppend und schwerfällig.

Daß die Deutlichkeit der Fragen eine relative sei, so daß dieselbe Frage dem einen Schüler ganz deutlich, dem andern das Gegentheil sein kann, und daß der Katechet also hierbei den vorangegangenen Unterricht, Talent, Alter ꝛc. wohl zu berücksichtigen habe, braucht nicht weitläufiger hier erörtert zu werden.

Die der Frage an sich innewohnende Deutlichkeit kann auch noch erhöhet werden äußerlich durch die Betonung, da „Ton und Accent gleichsam die Seele der Sprache“ sind. Der Katechet hat sich in dieser Beziehung zu hüten, vor zu schnellem, wie zu langsamem, langweiligem, vor zu leisem, murmelndem, wie zu heftigem, laut-lärmendem Sprechen.

Die Stärke der Stimme thut hier nicht Alles. Durch immerwährendes Schreien müht sich der Katechet ab; die Zu-

hörer gewöhnen sich daran, und er läßt sie am Ende bei allem Schreien kalt, weil der Donner seiner Rede in den Ohren der Hörenden verhallt, und ihr Herz nicht anspricht. Die Reinheit, Beweglichkeit und Schärfe der Stimme, so wie die richtige Betonung — das ist es, was Wirkung hervorbringt. Sein Organ kann er, wenn es von Natur nicht ganz gut ist, üben, durch öfteres lautes Vortragen; auf üble Angewöhnungen können ihn seine Freunde, wenn er sie ersucht, aufmerksam machen.

Die Fragen können aber auch zu deutlich werden, wenn man sie mit entscheidenden Gebärden begleitet. Wenn ich z. B. bei der Frage: „Auf was sieht Gott bei den Opfern der Menschen?“ die Hand auf das Herz lege; oder bei der Frage: „Von woher kam Christus auf die Erde?“ gen Himmel weise; oder bei der Frage: „Welche Gegenstände sind z. B. schwarz?“ auf den Ofen weise, — so ist dadurch die Frage zu deutlich, was ebenso wie zu undeutlich, ein Fehler ist. Ersteres Fragen macht den Zögling muthlos und verdrossen, letzteres zerstreut.

Daß der Katechet, bei dem Streben sich deutlich und für das Kind verständlich auszudrücken, nicht in das Kindische und Gemeine verfallen dürfe, versteht sich von selbst.

Die Frage sei ferner

§. 7.

2) kurz, d. h. die Frage soll nur so viele Wörter enthalten, als nothwendig sind, um die Antwort, die man bezwecken will, deutlich und bestimmt zu bezeichnen. Unnöthige Zwischensätze, Beiwörter und Umschreibungen bleiben ferne, damit der Gefragte den Inhalt schnell übersehen und auffassen könne. Wo zweckmäßige Kürze fehlt, da kann weder der für eine Stunde, noch der für ein ganzes Jahr bestimmte Stoff mit gleicher Gründlichkeit behandelt werden. Nachdem man im Anfange die einzelnen Gegenstände mit großer (vielleicht an Weitschweifigkeit grenzender) Gründlichkeit durchgegangen, wird

man am Ende gezwungen, sich kurz zu fassen, welche Kürze dann bei der Masse des Stoffs und dem Mangel an Zeit nicht selten Ueberspringung nothwendig abzuhandelnder Materien, damit Lücken des Unterrichts und Dunkelheit hervorbringt. So geschieht es dann, daß man um der Kürze willen Gegenstände, die man hätte eigens vorher abhandeln sollen, als schon gekannte oder bewiesene Vordersätze voraussetzen oder als Parenthesen einschieben muß; daß man mehr als Eine Sache, Eine Beziehung auf Einmal abmachen will, wodurch allerdings der Stoff in kürzerer Zeit abgethan, aber auch um so sicherer nicht verstanden wird. Denn solcher Mangel an sprachlicher Kürze der Fragen erschwert das Verständniß und mithin die Beantwortung derselben.

Gegen das Gesetz der Kürze der Fragen verfehlen sich meist gedankenarme Katecheten, die durch die Masse der Worte die Leerheit an Gedanken verdecken wollen, aber auch tüchtig gebildete, die Masse, der zuströmenden Gedanken nicht zu bewältigen wissen und welche bei zu großer Lebendigkeit glauben, die ganze Masse des Gedankenreichthums an den Tag legen zu können und zu müssen.

Das Streben nach Kürze der Fragen darf nicht so weit gehen, daß darunter die Deutlichkeit Noth leidet, denn letztere ist ja noch nothwendiger als erstere, da ohne sie der Zweck alles Katechisirens verloren geht. Es sind aber gerade gute d. h. zum Zwecke führende kurze Fragen am schwierigsten in einer Reihenfolge zu stellen. Denn um dies zu können, ist dem Katecheten nöthig, daß er den Stoff ganz und gar erkannt und in seiner Gewalt habe, so wie des zu erreichenden Zieles ganz gewiß und sicher sei; denn dies Endziel muß er unverrückt vor Augen, beim Zusteuern auf dasselbe immer den treffendsten Ausdruck zu Handen haben und dabei nie den Standpunkt, die Kenntnisse und Fähigkeiten des Zuhörenden außer Acht lassen.

Zu große Kürze erzeugt leicht Dunkelheit und Unbestimmtheit; die katechetische Frage aber, wenn sie gut sein soll, muß

§. 8.

3) bestimmt sein, d. h. die Frage muß so gestellt sein, daß nur eine Einzige richtige Antwort und zwar gerade die verlangte möglich ist. Die Frage muß also die beabsichtigte Sache so begreifen, daß der Schüler die verlangte Bestimmung finden kann, ohne daß er nöthig hat, die Antwort durch Errathen oder Muthmaßungen herauszubringen. Die Unbestimmtheit der Frage entsteht gewöhnlich dadurch, daß sie zu allgemein ausgedrückt ist, zu wenig einzelne (charakteristische) Merkmale angiebt. Darum, ob der Katechet auch noch so viel schwankende, mehrdeutige und ganz allgemeine Ausdrücke, Umschreibungen und Tautologien anwende, z. B. Welches ist der Nutzen der Thiere, und wozu kann man sie gebrauchen? Wen sind wir zu lieben und achten verbunden? Dadurch wird er nicht klarer, sondern verwirrt, indem seinem Vortrag und seinen Fragen die wesentliche Eigenschaft der Bestimmtheit abgeht.

Bei solch unbestimmten Fragen sieht sich der Lehrer, wenn der Schüler nicht gerade die gewünschte Antwort erräth, genöthigt, das Geantwortete zurückzuweisen, ohne einen bestimmten Grund angeben zu können, warum? „Nun ja, ist schon recht aber . . . !“ Auf diese Art kommt der Katechet in Verlegenheit, der Schüler in Verwirrung und wenn das Errathen nicht gelingt, beide in Verdrossenheit.

Es braucht übrigens nicht jede Frage, an und für sich betrachtet, so bestimmt zu sein. Denn gar oft wird eine Frage, die allein genommen unbestimmt ist, durch den Zusammenhang bestimmt und beschränkt. Wollte der Katechet nie auf diese Bestimmtheit durch den Zusammenhang rechnen und Rücksicht nehmen, so würden bald die meisten Fragen zu inhaltreich, und

zu zusammengesetzt werden. Auch ist die Individualität des Schülers, Alter und Kenntnisse dabei in Betracht zu ziehen; indem bei einem Schüler eine Frage zur Genüge bestimmt sein kann, während sie es bei einem andern nicht ist.

Auf eine unbestimmte Frage folgt in der Regel keine — wenigstens keine richtige Antwort. Bemerkt darum der Katechet, daß er wirklich eine solche Frage stellte, so muß er alsbald suchen, sie so genau als möglich zu bestimmen. Oft kann er dies, indem er eine vorher nicht angegebene Eigenthümlichkeit des Begriffs oder in Frage stehenden Gegenstandes näher bezeichnet. So wird z. B. die unbestimmte Frage: „Was hofft der Christ?" durch die nähere Bezeichnung: „was hofft der Christ am Tage der einstigen Auferstehung? oder des Gerichts?" bestimmt. Zuweilen kann der Unbestimmtheit der Frage schon durch Angabe des Gattungsbegriffes abgeholfen werden; zuweilen wird der Katechet andere Fragen einschieben, und durch sie auf die nöthige Bestimmung vorbereiten.

Eine gute katechetische Frage sei endlich

## §. 9.

4) einfach; die Anforderung der Einfachheit bezieht sich aber

a) auf die Form d. h. auf die Worte, aus denen die Frage besteht. In dieser Beziehung ist die Frage einfach, wenn Worte und Sätze auf natürliche und ungekünstelte Weise aufeinander folgen. Alles Haschen nach Schönrederei; alles Stelzenlaufen auf hochtrabenden Redensarten, alles Schwülstige, sei ferne! Muster und Vorbild einer gediegenen und erhabenen Einfachheit sind und bleiben für alle Zeit die biblischen Erzählungen.

Richtig gebildete einfache Fragen werden immer mit einem Fragewort meist Umstands- oder Fürworte beginnen, mit wer, wo, wie, was, wann, wofür ꝛc.; die meisten Wörter der Art

beginnen mit einem W, weshalb man sie auch W-Fragen zu nennen pflegt, von welchen Harnisch sagt, daß sie in der Regel die besten seien. Einfach zwar aber fehlerhaft, sind die mit dem Fragewort schließenden Fragen, z. B. die Wolken entstehen — wie? — die ersten Menschen wurden versetzt — wohin? — solche Fragen sind entschuldbar, wenn der Katechet plötzlich abbricht, und schnell einen unaufmerksamen Schüler aufruft, um ihn seiner Unaufmerksamkeit zu überweisen, und diese zu beseitigen.

Uebrigens versteht man, wenn man an eine katechetische Frage die Anforderung stellt, sie soll einfach sein, darunter gewöhnlich

b) Die Einfachheit des Inhalts. In diesem Sinne ist eine Frage einfach, wenn sie nicht mehr als Eine Antwort auf Einmal, und auch diese Eine nicht in zu großer Ausführlichkeit verlangt. Besonders bei schwachen Kindern muß darauf gehalten werden, daß man an sie nur einfache Fragen stelle, sowohl was Form als Inhalt anbelangt. Oft ist eine Frage nur anscheinend (der Form nach) einfach, z. B. welche Vorzüge hat der Mensch vor dem Thiere? Derartige Fragen geben hiebei Recapitulation eines Gegenstandes.

Die Fragen, welche mehr als Eine Antwort auf Einmal verlangen, heißen Doppelfragen. Diese sind der Einfachheit des Inhalts entgegen und können nur manchmal bei vorgerückteren Schülern, von denen man schon viel vorauszusetzen berechtigt ist, angewendet werden, um die Denkkraft zu üben, zu stärken und zu schärfen.

Die vier Anforderungen der Deutlichkeit, Kürze, Bestimmtheit und Einfachheit beziehen sich auf alle Fragen; aber doch nicht in ganz gleicher Weise, da unter den Fragen nach Form, Inhalt und Zweck ein großer Unterschied ist, welchen wir nun in Folgendem in Kürze betrachten wollen; daher

## B. Verschiedene Gattungen von Fragen.

### §. 10.

Die Frage steht immer in einem nothwendigen Wechselverhältniß zur Antwort, welche eben durch sie bestimmt wird. Geht nun die Frage darauf aus, die Bestimmung dessen zu veranlassen, was für ein Stoff in der Antwort gegeben werden soll (ob Anschauung, Begriff oder Urtheil) so heißen wir sie materielle; will sie dagegen in der Antwort die Art und Weise wie der Stoff gedacht werden soll (als möglich, wirklich oder nothwendig) entwickelt haben, so heißen wir sie formelle Fragen. Es kann zwar in der Praxis bei jeder Frage das materielle und formelle Moment zugleich in Betracht kommen; doch kann dies in der Theorie nicht hindern, diesen Unterscheidungspunkt hervorzuheben und ihn als Eintheilungsgrund geltend zu machen.

### §. 11.

a) Die materiellen Fragen können sich beziehen:

1) auf die Ursache oder den Grund einer Sache (Causalfragen). Z. B. Wer hat die Tafel gemacht?

2) auf die Absicht oder den Endzweck (Finalfragen). Z. B. Wozu hat der Mensch seine Kräfte empfangen? wozu die Kräfte des Leibes? zu was die Kräfte der Seele?

3) auf das Verhältniß zwischen Grund und Folge, Ursache und Wirkung. Z. B. Was entsteht, wenn es lange regnet? was empfindet der Mensch in seinem Innern, wenn er Böses gethan hat? (Consequenzfragen).

4) auf den Eintheilungsgrund einer Sache oder Person, wenn die einzelnen Theile oder Eigenschaften angegeben werden sollen. Wie vielerlei Fische gibt es nach dem Blute? nach der Farbe? nach der Wärme des Blutes? wie theilt man die Menschen ein nach ihrem Lebensalter? (Eintheilungsfragen).

5) auf den Zustand, in welchem ein Gegenstand hinsichtlich veränderlicher Bestimmungen sich befindet (Zustandsfragen).

Z. B. In welchen Zustand geräth der Betrunkene? In welchem Zustand lebten die ersten Menschen vor Uebertretung des göttlichen Gebotes?

6) auf die Aehnlichkeit, die ein Gegenstand oder Mensch mit einem andern hat. Z. B. Wem gleicht (nach dem Ausspruch der hl. Schrift) der Prahler? (einer Wolke, die mit Wind einherbraust, und doch keinen Regen bringt.)

Doch das Nähere hierüber gehört nicht hieher (Vgl. Wurst's Stylübungen ꝛc.)

§. 12.

b) Die formellen Fragen sind:

1) Affirmativ- und Negativfragen, d. h. alle die Fragen, welche mit Ja oder Nein beantwortet werden. Diese Art Fragen war in früherer Zeit die beliebteste und weitaus am meisten angewandte, ja es fehlte nicht an solchen, welche behaupteten, jede katechetische Frage müsse so gebildet sein, daß der Schüler nur mit Ja oder Nein zu antworten brauche. Später verfiel man aufs andere Extrem und verbannte derartige Fragen ganz und gar aus aller Katechisation. Das ist nun ebenfalls ein Fehler und zum wenigsten sehr pedantisch.

Diese Fragen da vermeiden wollen, wo sie ganz natürlich sind, führt zu Gezwungenheiten. So z. B. wenn ein Katechet*) auf die Frage: „Wenn Jemand sagt, die Sache ist wahr, so versichert er etwas. Nicht wahr," den Schüler antworten läßt. „Das thut er," so ist diese Umgehung des Ja eine pedantische, weil unbegründete und unnütze, da mit dieser Umschreibung nicht mehr und nicht weniger ausgedrückt wird, als mit dem einfachen „Ja."

Als Uebergangsfragen sind sie oft von ganz gutem Gebrauch; nicht minder bei schwachen Schülern, oder bei Furchtsamen und Erschrockenen, um ihnen Muth zum Antworten zu machen. Freilich muß auch da immer die Frage nach dem

*) Schrödter.

Grund der Bejahung oder der Verneinung gleich nachfolgen.

Dagegen sind diese Fragen durchaus verwerflich, wenn man durch sie dem Schüler Begriffe oder Urtheile gibt, welche dieser leicht hätte selbst finden können und sollen. Z. B. Wenn Gott das Gute belohnt, das Böse bestraft, so ist er gerecht. Thut er nun dieses? ist er gerecht?

Häufig angewendet sind solche Fragen zweckwidrig, weil sie den Geist des Schülers nicht anregen sondern wegen ihrer Einförmigkeit und Langweile ihn abstumpfen, seine Aufmerksamkeit schwächen. Der Schüler erlangt auf diese Weise nie eine gehörige Sprachfertigkeit und Gewandtheit im Ausdruck; zudem ist der Katechet nicht sicher, ob der Schüler ihn verstanden oder nicht, denn dieser legt sich gerne aufs Errathen, oder sieht es dem Ton, der Geslikulation des Katecheten an, ob dieser Ja oder Nein zur Antwort haben will.

In guten Katechesen werden darum diese Fragen, die nur mit Ja oder Nein beantwortet sind, und nicht nachher durch Gründe motivirt sind, nicht allzuhäufig vorkommen, aber auch nicht allzuängstlich vermieden werden, besonders unter den oben angedeuteten Verhältnissen.

§. 13.

2) Die Disjunctivfragen, das heißt jene Fragen, welche dem Schüler die Wahl lassen, von zwei oder mehreren Fällen, die in der Frage angedeutet sind, Einen herauszunehmen und als Antwort anzugeben; z. B. Verdient ein gehorsames Kind Belohnung oder Strafe? Gehören die Polipen in das Mineralreich, Pflanzenreich, oder Thierreich? — Man sieht, die Disjunctivfragen sind eigentlich nur doppelte Affirmativ- oder Negativfragen, der Form nach kenntlich daran, daß in ihnen das Bindewort „oder" ein oder mehrmal vorkommt. Daher ist wie bei den Fragen ersterer Art, wenn sie zu häufig gebraucht werden, zu befürchten, der Schüler befleiße sich mehr des Er-

rathens als des Nachdenkens über die Frage. Wichtige Begriffe durch sie aufhellen, Hauptideen durch sie herbeiführen wollen, geht nicht an. Dagegen kann man durch sie, wie durch die Fragen Nummer 1. schwache oder furchtsame Schüler zum Sprechen bringen. Auch kann man irrige Vorstellungen und Urtheile, welche der Schüler kund gegeben, wenn sie nicht von hauptsächlicher Wichtigkeit sind, durch solche Fragen am schnellsten und leichtesten beseitigen, ohne zu sehr vom eingeschlagenen Gang und katechetischen Ziel abweichen zu müssen.

Die Fälle, aus denen heraus die Antwort zu nehmen, bei Disjunctivfragen dem Kinde die Wahl gelassen wird, müssen einander entgegengesetzt sein, einander ausschließen, und es dürfen nie zwei der gegebenen Fälle zumal möglich sein. z. B. die Frage: Behandelt Gott die Menschen gerecht oder liebevoll? ist falsch, weil diese beiden göttlichen Eigenschaften einander nicht ausschließen. Richtig ist aber die Disjunctivfrage: Behandelt Gott die Menschen gerecht oder ungerecht?

## §. 14.

3) Remotivfragen, d. h. jene Fragen, durch welche der Katechet mögliche (oder wirkliche) falsche Vorstellungen zuerst hinwegräumt, ehe er die richtigen veranlaßt und herbeiführt. (Daher auch Wegräumungsfragen genannt). Diese Fragen sind zweckmäßig, regen des Schülers Nachdenken an und verhüten Mißverständnisse, wenn sie so geordnet sind, daß die Schüler selbst die irrige Vorstellung aussprechen und hernach auch die richtige zu finden wissen, z. B. Warum besucht das Kind die Schule? gehen alle Kinder gern in die Schule? warum nicht? für was halten diejenigen die Schule, welche gezwungen hineingehen? ist sie dieses? was ist sie denn? wozu ist sie da? für was hält also das fleißige und gute Kind die Schule?

Die Remotivfragen dürfen nur solche irrige Vorstellungen entfernen wollen, die dem Schüler sehr nahe liegen, oder von

denen der Katechet bestimmt weiß, daß sie weit verbreitet sind; wendet der Katechet diese Fragen an, um dadurch irrige Vorstellungen zu entfernen an die kein vernünftiger Mensch denkt, so fällt er in's Lächerliche. z. B. Was versteht man unter einem Erdtheil? etwa ein Volk? oder einen Menschen? Während die Remotivfragen in der Regel dem Gegenstand der Belehrung vorangehen, so folgen

## §. 15.

4) Die Objectionsfragen demselben meistens nach; durch sie wird ein scheinbarer Einwurf gegen das eben Gesagte gemacht, um allenfallsige Zweifel zu lösen. Sie üben das Nachdenken und machen, daß der Gegenstand von mehreren Seiten betrachtet wird. Sie sind besonders gut, wenn der Einwurf der Art ist, daß die Schüler später von selbst darauf gekommen wären, oder ihn gehört hätten. Z. B. Nachdem der Katechet die Schändlichkeit und Schädlichkeit der Lüge dargethan, fragt er weiter: „Aber das ist doch keine Lüge, wenn ich durch die Umstände genöthigt bin, die Wahrheit zu verbergen?“ und kommt so auf die sogenannten Nothlügen.

Auch müssen die Objections- (oder Einwurfs-) Fragen einen Hauptgegenstand der Katechisation betreffen, sonst leiten sie zu weit ab von dem durch die Katechese angestrebten Endziele.

Sie sind aber im höchsten Grade verwerflich, wenn sie Einwürfe enthalten, welche den Gegenstand der Belehrung selbst lächerlich machen, oder wenn sie — wenigstens aller Wahrscheinlichkeit nach — dem Schüler nie eingefallen wären, oder wenn der Lehrer es nicht versteht, den Einwurf zu widerlegen. Besonders wenn der Stoff der Katechese ein religiöser ist, hat der Katechet mit diesen Fragen sehr behutsam zu sein, weil es sonst leicht geschehen könnte, daß bei dem Schüler der Einwurf mehr haften bliebe, als seine Widerlegung. Ebenso dürfen

sie keine Trivialitäten oder Gemeinheiten enthalten. Gegen alle diese Anforderungen würde sich z. B. wenn von einem Wunder des Herrn die Rede ist, die Frage verstoßen: „Können aber die Evangelisten nicht auch Betrüger sein?“ Eine solche Objektionsfrage verderbt mehr als die Fragen von zehn katechetischen Stunden gut zu machen im Stande sind.

## C. Von der Stellung und Vertheilung der Fragen.

### §. 16.

a) Der Katechet soll — wenigstens in der Regel — nur Einen Schüler fragen. Denn wenn Alle oder Viele von den Nichtgefragten nach Belieben (im Chor) antworten, so entsteht großes Geräusch und verwirrtes Geschrei, wobei weder die falschen noch richtigen Antworten genau verstanden werden, und die Schwachen oder Unaufmerksamen Gelegenheit haben, ihre Unwissenheit durch stilles Sprechen oder langsames Nachsprechen zu verbergen. Denn ohne dies könnten die schnell der Frage folgenden Antworten, durchaus nicht immer — weder den Worten noch der Sache nach übereinstimmend — ausfallen. Die schnell denkenden Schüler werden dabei vor- die unfähigen oder zum Denken zu trägen nachsprechen; die fein aber langsam sich entwickelnden Schüler werden ganz schweigen, weil ihr Geist noch mit Auflösung der Frage beschäftigt ist, während die andern schnell voraneilenden schon an Beantwortung der Frage sind. So würde, wollte man diese Art zu fragen zur Regel annehmen, im Allgemeinen weder die Aufmerksamkeit gemehrt, noch auch das Nachdenken angeregt.

Deshalb wollen wir aber diese Art der Fragenstellung durchaus nicht ganz und gar aus den Katechisationen verbannen. Wo die Antwort ohne langes Nachsinnen mit wenig Worten schnell gegeben werden kann, da mag manchmal dadurch der Gang der Untersuchung beschleunigt werden, ebenso wenn am Schluß der Stunde die Zeit zur Durchführung des

vorgesetzten Stoffs nicht mehr reichte; ebenso wenn recapitulirt wird; Auswendiggelerntes, wie Bibelsprüche ꝛc. mögen auch von Zeit zu Zeit so befragt werden. Auch können solche Fragen, die Kenntnisse erfordern, welche der Katechet bei seinen Schülern nicht voraussetzen kann, oder zu deren Auflösung schon ziemliche Gewandtheit des Urtheils gehört, ohne Weiteres Allen zusammen vorgelegt werden, indem dadurch ein Wetteifer unter den Fähigern erregt wird, die Frage aufzulösen.

Ist die Frage an einen bestimmten Schüler gestellt, so werden bei langsamem Antworten die fähigeren und lebhafteren Schüler vorgreifen, und still oder halblaut die Antwort für sich hinsagen.

Dies ist zu verpönen, denn der Gefragte hört entweder das Vorgesprochene, dann spricht er es ohne Weiteres nach; hat er aber noch nicht gehört, so paßt er immer auf die Nächstsitzenden, ob von ihnen nicht eine Antwort zu erhorchen sei. Spricht er die eingesagte Antwort nach, so weiß der Katechet erst nicht, ob er sie nur auch verstanden hat.

Es leuchtet aus solchen vorlauten Antworten nicht immer, wie manche Katecheten meinen, ein besonderes Wohlgefallen am Unterricht, sondern oft das Verlangen, beim Katecheten sich wohl daran zu machen, die Sucht zu glänzen, sich auszuzeichnen, oder eine Belobung zu erhalten, hervor.

Ist das Vorausantworten nicht erlaubt, so halten manche Schüler die Hand in die Höhe, um damit zu bezeichnen, sie können die Frage beantworten. Das immerwährende Fuchteln in der Luft mit den Händen gewährt einen unatürlichen, lächerlichen Anblick, viele werden die Hände emporheben, um sich dadurch von der Beantwortung der Frage loszumachen, weil der Lehrer voraussetzt, sie können die Fragen schon beantworten; die Fähigeren, welche immer die Hand emporheben, werden von den minder Fähigen beneidet, und gehaßt, die letzteren

selbst dadurch leicht muthlos. Darum, wo diese Gewohnheit nicht herrscht, führe sie auch nicht ein: wo sie schon ist, beschränke sie wenigstens.

§. 17.

b) Von dem Fragen nach der Reihe oder einer festgesetzten Ordnung. Es ist durchaus verfehlt, die Schüler in einer festgesetzten, ihnen bekannten Ordnung zu fragen. Denn dadurch werden die Kinder gewiß und sicher, daß nun das Antworten nicht so bald wieder an sie kommt. Zudem kann bei dieser Art zu fragen, das richtige Verhältniß in den einzelnen Theilen der Katechisation nicht eingehalten, es können die Fragen nicht richtig vertheilt werden, indem leichtere Fragen an die tüchtigeren, schwierigere an die schwächeren Schüler kommen können. Es ist in dieser Beziehung eine eigene Geschicklichkeit des Katecheten, die Fragen so zu vertheilen, daß er mit Wahrscheinlichkeit annehmen kann, er erhalte, wenn das Kind sein Nachdenken gehörig anstrengt, eine Antwort.

§. 18.

c) Wenn der Katechet einen Begriff entwickeln, ein Urtheil bilden läßt, so bleibe er bis dieses geschehen, wo möglich bei einem Kinde; denn fragt er mehrere, so weichen leicht die Antworten sowohl dem Inhalt als den Worten nach, von einander ab; dadurch entsteht dann Zeitverlust und Abbrechung der Gedankenreihe, indem der Katechet die verschiedenen Antworten erst wieder in Uebereinstimmung zu bringen suchen muß.

§. 19.

d) In der Regel sollte der Katechet zuerst die Frage vorlegen, und dann erst einen einzelnen Schüler aufrufen. Denn die vorgelegte Frage wird ja gegeben, daß alle Schüler sie auflösen, aber nur einer die Antwort laut

sprechen soll. Das, was also der Katechet den einen fragt, das gilt für Alle; wenn er aber zuerst einen Schüler aufruft und dann erst die Frage vorlegt, so kommen die Anderen leicht auf den Gedanken: „diese Frage gehe sie nichts an," wodurch zumal die langsamen und trägen Zöglinge, zur Unaufmerksamkeit verleitet werden.

§. 20.

e) Zuweilen wird der Katechet richtig beantwortete Fragen, nochmals in veränderter Form aufstellen können; einmal um sich zu vergewissern, daß sie richtig verstanden worden sind, dann um zu sehen, ob auch die übrigen Schüler gefolgt sind. Zudem befördert es die Deutlichkeit und Faßlichkeit, einen Gedanken mit verschiedenen Wendungen und Ausdrücken zu wiederholen, z. B. der Mensch ist ein Mittelding zwischen Thier und Engel; der Mensch gehört seinem Leibe nach zur thierischen, seiner Seele nach zur geistigen Schöpfung; der Mensch ist der Einheitspunkt zweier Schöpfungswelten, das nothwendige Mittelglied zwischen Thieren und Engeln.

§. 21.

f) Die Person des Gefragten soll nur gewechselt werden, wo der Zusammenhang es leidet; so z. B. wenn ein neuer Gedanke oder ein neuer Theil desselben aufgesucht werden soll; wenn ein neues Beispiel zur Verdeutlichung eines Satzes gegeben wurde, ebenso bei einzelnen Absätzen, Uebergängen ꝛc.; endlich wenn es schlechthin unmöglich ist, irgend eine oder vielmehr die richtige Antwort zu erhalten.

Jedes Kind muß, wenn es irgend möglich, in jeder Stunde öfter gefragt werden, und keines darf eine Minute sicher sein. Manche Katecheten haben gewisse Lieblingsschüler, die sie, um schnell vorwärts zu kommen, fast immer fragen. Dadurch kommt er freilich mit diesen einzelnen, im Denken Geübteren schneller,

vorwärts, aber die andern (Schwächern) glauben nun ein eigentliches Recht zu haben, unaufmerksam zu sein und bleiben dadurch gänzlich zurück.

So wichtig und so sehr zu beachten die Regeln für Abfassung katechetischer Fragen sind, eben so sehr muß der Katechet auch die verschiedenen Arten von Antworten kennen und richtig zu beurtheilen im Stande sein. Daher

## II. Hauptstück. Von den Antworten.

### §. 22.

Die Antworten der Schüler recht benützen, oder wenn keine Antwort erfolgt, den Schüler zu einer zu veranlassen, ist eine eben so schwierige als nothwendige Aufgabe des Katecheten. Auch muß er nicht blos die richtigen, sondern ebenso die falschen Antworten zu seinem Zweck zu benützen verstehen.

Eine jede Frage verlangt eine Antwort, welche eben so nothwendig ist, als die Frage selbst. Nur im Zusammenhang mit der Antwort bildet die Frage etwas Ganzes, ein Urtheil, einen Gedanken. Aus der Antwort erst ersieht man, ob das Kind die Frage verstanden habe; aus ihr müssen die neuen Fragen sich bilden, auf sie sich stützen. Darum nicht der Inhalt der Antwort, das was oder wie zu antworten, sondern, wie die Antworten katechetisch zu benützen seien — das ist hier zu zeigen.

Es lassen sich hiebei vorerst im Ganzen zwei Fälle unterscheiden: nämlich auf eine vorgelegte Frage erfolgt entweder a) keine, oder b) eine Antwort, also

### §. 23.

a) Verhalten des Katecheten wenn keine Antwort erfolgt.

1) Der Grund kann bei dem Nichterfolgen einer Antwort entweder im Katecheten oder im Schüler liegen. Im er-

steren Falle können verschiedene Ursachen hindernd gewesen sein. Es ist der Katechet nicht lückenlos in seinem Unterricht vorgeschritten, er hat nicht an bereits bekannte Vorkenntnisse angeknüpft, er hat zu hohe, unverständliche (nach Form oder Inhalt) Fragen gestellt, er hat nicht laut, nicht vernehmlich genug gefragt; oder der Katechet fragt zu heftig, zu schnell. Besonders wenn der Katechet bei mangelhaften Antworten zum Zorn sich hinreißen läßt, und zu heftigen Ausbrüchen, kann er es leicht bewirken, daß die schüchternen Kinder keine Antwort mehr geben, und daß sie, statt zu antworten, zu weinen beginnen.

In all'n diesen Fällen darf der Katechet keine zu lange Pause eintreten lassen, unter dem Anschein, als ob er noch immer auf die Frage warte. Es ist deshalb immer ein gewagtes Mittel, eine solche lautlose Pause und längere Stille eintreten zu lassen, um dadurch ein Kind zu beschämen; denn dadurch wird das befragte Kind nur immer verwirrter, die anderen aber unachtsam. Die Frage, wenn keine Antwort erfolgte, in gleicher Form zu wiederholen und nur etwa durch Schreien der Stimme zu forciren, ist thöricht, und hilft nie etwas. Sondern der Lehrer muß gewandt sein, um augenblicklich die Ursache der ausgebliebenen Antwort zu finden, und sein Augenmerk auf deren Hebung richten zu können. Gewahrt er nun, daß er in der Frage irgend einen unverständlichen Ausdruck gebraucht habe, so vertausche er ihn sogleich mit einem andern verständlicheren. Z. B. „In was für einem Verhältnisse steht Christus zur Menschheit?" Diese Frage wird für minderfähige Schüler immer dunkel sein; besser: „Was hat Christus für uns gethan? „Ist die Frage zu kurz und dadurch dunkel, so muß der Katechet sie vollständig machen; ist sie zu lang, so muß er sie abkürzen; ist sie unbestimmt, so suche er sie gehörig zu bestimmen. Ist die Frage ihrem Inhalt nach dunkel für die Fassungskraft und den Umfang des Denkkreises des Schülers

zu hoch, so muß der Katechet durch einleitende Fragen und durch Erläuterungen nachhelfen. Hier kann der Katechet in den Fall kommen, daß er die Antwort geradezu vorsagen muß. Z. B. „Wie viel giebt es Reiche der Natur?“ Wenn dies dem Kinde noch nie gesagt wurde, so muß der Lehrer die Antwort selbst vorsagen oder durch andere Kinder vorsagen lassen.

Was er zu thun habe, wenn er sich von Leidenschaftlichkeit und Heftigkeit hat fortreißen lassen, braucht wohl nicht erst bemerkt zu werden.

Die Ursache warum die Antwort auf eine Frage ausbleibt, kann aber auch

2) an dem Schüler liegen. Eine sehr häufig vorkommende Ursache ist da die Unaufmerksamkeit, weil die Kinder nicht lange auf einen Gegenstand merken können oder wollen. Hierbei wird die Unaufmerksamkeit auf eine passende Weise gerügt — manchmal durch Aufrufen eines kleinern Kindes — und dann die Frage wiederholt. Oder das Ausbleiben der Antwort rührt her von der Unwissenheit und geistigen Trägheit des Schülers. Hier kann der Gegenstand besser vorher mit den Fähigern und weiter vorgerückten durchgegangen, und dann erst mit dem unwissenden, trägen Schüler durchgegangen werden. Bei langsamen Köpfen muß der Katechet die gehörige Zeit zuwarten, bis sie sich besinnen und zurecht finden können, weil diese keine solche Lebendigkeit besitzen, um den Sinn der Frage rasch zu erfassen, und die zur Beantwortung derselben nöthigen Begriffe und Gedanken rasch zu sammeln. Rührt das Ausbleiben der Antwort von Mangel an Wortvorrath und an der Fähigkeit, sich auszudrücken, her, so muß der Katechet seine Frage möglichst vereinfachen, oder statt des vollständigen Satzes nur einen Theil desselben fordern. Disjunctivfragen können hierbei oft von großem Nutzen sein. Hat man die nöthigen Wörter und Ausdrücke dem Schüler möglichst nahe gelegt, so kann man die

nämliche Frage noch einmal an ihn stellen. Sehr häufig antwortet das Kind nicht, weil es über die zu gebende Frage im Ungewissen ist, weshalb es ihm an Muth fehlt; manchen ist eine gewisse natürliche Schüchternheit angeboren (besonders kommt dies häufig vor bei den Kindern auf dem Lande) oder sie fürchten, bei einer allenfallsigen falschen Antwort von den andern Kindern ausgelacht zu werden. Das letztere nun darf und soll der Katechet nie dulden, und noch viel weniger es wohl gar durch sein eigenes Beispiel befördern oder anregen. Hierbei hat der Katechet es besonders zu meiden, daß er ein solches Kind sich selbst überläßt, oder mit Heftigkeit und Schelten es in den Zustand der Verstockung bringt. Es liegt hier Alles daran, einem solchen Kinde Muth zu machen, weßhalb man in diesem Falle die Fragen nicht zu leicht und nicht verständlich genug machen kann, dadurch gewinnt das Kind Zuversicht, besonders wenn der Katechet durch Freundlichkeit in seinem Benehmen überhaupt es für sich zu gewinnen weiß.

b) Wenn eine Antwort erfolgt, so ist dieselbe entweder

1) richtig oder 2) unrichtig. Unrichtig ist die Antwort, wenn sie

α) falsch oder β) unpassend. γ) Unbestimmt oder δ) unzureichend ist. Daher

§. 24.

1) Verhalten des Lehrers, wenn die Antwort richtig ist. Gibt die Antwort gerade das, was der Katechet zu erzwecken sucht, und gibt sie dieses gerade so, wie er es wollte, so ist sie objectiv wahr und richtig. Allein damit genügt es noch nicht, denn der Schüler muß auch die in der Antwort liegende Wahrheit erkannt haben, und deren bewußt geworden sein.

Es kann hier leicht geschehen, daß der Schüler durch ein glückliches Ungefähr die richtige Antwort errathen, daß sie ihm von nebensitzenden Mitschülern eingeflüstert oder daß sie von ihm blos auswendig gelernt wurde, ohne verstanden worden zu sein. Das erstere zeugt gegen die richtige Erkenntniß von Seiten des Schülers, das zweite ist jedenfalls sehr verdächtigend und das dritte zeugt blos für das Gedächtniß, nicht für die Erkenntniß. Hierbei kann der Katechet leicht ins' Reine kommen und helfen.

Z. B. auf die Frage: „Was ist also Gott?“ antwortet ein sonst schwaches Kind: „Er ist der allmächtige Schöpfer Himmels und der Erde, unser bester und liebevollster Vater,“ solche die Erwartung übertreffende Antworten, zumal von sonst trägen und schwachen Kindern gegeben, erregen mit Recht den Verdacht, daß sie auswendig gelernt seien, zumal wenn sie Einzelheiten, Ausschmückungen und Zwischensätze enthält, zu denen in der Frage keine Anregung gegeben war. Je einfacher hingegen die Antwort, desto unverdächtiger. Um sich aber sicher zu überzeugen, darf der Katechet nur die Frage mit veränderten Worten stellen, ein Beispiel, einen Grund, eine Ursache fordern, Einwürfe erheben; er kann fragen, nach den einzelnen Bestandtheilen der Antwort, nach dem Gegentheil ꝛc.

Ist die Antwort eingeflüstert oder errathen worden, so gibt sich dies aus einer gewissen Aengstlichkeit, Unbestimmtheit und Verworrenheit, an dem unsichern Ton und Ausdruck des Schülers leicht zu erkennen. Der Katechet wendet die kaum gegebenen Regeln auch in diesem Falle an.

Ist die Antwort richtig und verstanden, so ist der Zweck der Frage erreicht. Ist es ein besonders wichtiger Punkt, so kann der Katechet die Antwort wiederholen, oder wiederholen lassen. Dagegen ist es ein sehr großer Fehler immer und bei jeder Gelegenheit die Antworten zu wiederholen.

Es ist kleinliche Pedanterei, zu verlangen, der Katechet solle gar nie ein Wörtchen aufmunternden Lobes beifügen, dadurch erhielte es den Anschein, als ob der Katechet gar keinen lebendigen und regen Antheil an der ganzen Verhandlung nehme. Dagegen ist allerdings das unzeitige und übermäßige Beifallsbezeugen ein Fehler, weil es die Eitelkeit der Schüler reizt, und wegen zu häufiger Anwendung zuletzt seines Zweckes verfehlt.

Der Katechet dringe fest darauf, daß alle Antworten langsam, laut und vernehmlich gegeben werden; sie gelten ja nicht blos dem Katecheten, sondern auch — und hauptsächlich — den Mitschülern. Ebenso lasse er die Antworten nicht anders geben, als in ganzen Sätzen, weil dadurch der Sinn und Gedanke der Antwort mehr hervortritt und klarer wird, während anderseits der Schüler mehr Uebung und Fertigkeit sich auszudrücken dadurch erhält.

Wenn die Antwort richtig ist, aber andere Ausdrücke enthält als der Katechet erwartet und gewünscht hat, so soll er diese weder zurückweisen noch gar zu sehr daran mäkeln und kritteln; sonst macht er die Schüler, wenn sie immer in drückender Ungewißheit sind, was sie zu antworten haben, oder vielmehr wie sie sich ausdrücken sollen, verdrießlich. Wenn der Schüler mehr als der Lehrer will, antwortet, und den Fragen vorauseilt, so muß der Katechet um der schwächeren Schüler willen, die dadurch entstehenden Lücken durch neue Fragen ergänzen, und so das Uebersprungene wieder hereinholen.

## 2. Verhalten des Katecheten bei unrichtigen Antworten.

### §. 25.

Der Katechet muß sich immer auch auf unrichtige Antworten gefaßt machen. Die Antworten können aber unrichtig sein a) den Worten oder der Form nach und b) dem Inhalt oder der Sache nach. Die Unrichtigkeit erster Art kann bestehen in

fehlerhaften Construktionen, fehlerhaften, pöbelhaften und mehrdeutigen Ausdrücken; oder die Antwort kann eine unrichtige sein, weil ihre Form nicht zu der Frage paßt. Z. B. „Aus wie viel Theilen besteht der Mensch?“ Antwort. „Zwei.“ Abhilfe gegen derartige grammatikalische formale Fehler gibt die Sprachlehre.

Wir haben es hier vorzüglich mit den

b) dem Inhalte nach unrichtigen Antworten zu thun. Eine solche Antwort kann sein eine falsche, wenn sie Widersprechendes, was nicht zusammengedacht werden kann, oder was mit dem in Sprache stehenden Gegenstand gar nicht übereinstimmt, enthält. Z. B. „die Vögel haben vier Füße; die Bäume sind grün oder blau; die Harze gehören zum Steinreich.

## §. 26.

### α) Verhalten des Katecheten bei falschen Antworten.

Bei einer falschen Antwort hat der Katechet schnell die Ursache zu finden, und je nachdem diese ist, muß auch ein Mittel zur Beseitigung des Irrthums angewendet werden. Im Allgemeinen entstehen die falschen Antworten aus den nämlichen Ursachen, aus welchen auf eine Frage gar keine Antwort folgt. Es ist bekannt, daß Unaufmerksamkeit, Mißverstand und Ueberredung häufig solche Antworten hervorrufen. Um dem zu begegnen, darf man nur die Frage, (mit einer ernsten aber kurzen Rüge gegen den Unachtsamen) mit starker Betonung wiederholen, gleichbedeutende Wörter herbeiziehen, kurz auf das eben durchgegangene zurückblicken; fehlen die Vorkenntnisse, so müssen diese gegeben, fehlt es an Talent, so muß die Frage möglichst vereinfacht werden.

Die Antwort kann auch nur zur Hälfte falsch, zu einem Theile aber wahr sein. Z. B. „die Geographie enthält eine Beschreibung der Länder Europas.“ Zu solchen sogenannten

halbwahren Antworten gehören die sogleich abzuhandelnden unbestimmten und undeutlichen Antworten, besonders die, in welchen ein Theil fürs Ganze oder das Ganze für einen (oder mehrere) Theile genannt wird. Bei solchen ist das Wahre zu loben, zugleich aber zu zeigen, wie dies noch nicht Alles sei, noch nicht genüge und es ist damit die Verbesserung möglichst nahe zu legen.

Daß der Lehrer durch falsche Antworten sich nicht zur Ungeduld und Leidenschaftlichkeit, oder wohl gar zu Scheltworten und Schlägen hinreißen lassen darf, versteht sich von selbst, indem dadurch alle Lust und Liebe am Lernen erstickt wird und in dem Herzen des Schülers ein gewisser Groll und eine festwurzelnde Bitterkeit gegen einen solchen Katecheten sich einnistet.

## §. 27.

### β. Verhalten des Katecheten bei unpassenden Antworten.

Unter unpassenden Antworten versteht man jene, welche zwar wahr aber nicht richtig d. h. auf die Fragen nicht passend sind. Sie kommen meist daher, wenn der Schüler den Sinn der Frage nicht verstanden, oder irgend eine von den nähern Bestimmungen derselben übersehen hat, so daß die Antwort bald mehr, bald weniger enthält, als die Frage wollte. Der Katechet muß hiebei den Schüler den Sinn seiner Frage auffinden lassen oder ihm denselben erklären, dann ihn darauf hinführen was er gefragt worden sei und was er geantwortet habe und ihm so zeigen, daß seine Antwort auf die gegebene Frage nicht, — oder wenigstens nicht ganz passe.

Ist Unaufmerksamkeit, Mangel an Besonnenheit, Mangel an Kenntniß ꝛc., Ursache einer unpassenden Antwort, so verfahre der Katechet, wie in den Fällen, wo aus dem nämlichen Grunde gar keine oder eine falsche Antwort gefallen ist.

Wenn gewöhnlich bei den unpassenden Antworten der Katechet das Wahre herausnehmen und anerkennen muß, um dadurch das Unpassende zur Erkenntniß zu bringen und zu beseitigen, so kommen dagegen manchmal auch ungereimte und sinnlose Antworten vor. Z. B. „Wer verfertigt die Kleider?" „Der Schmid," oder: „Wer hat die Welt erschaffen?" „Die Menschen." Die Ursachen solcher Antworten sind meist Unfähigkeit, Unachtsamkeit, Einfalt und Leichtsinn; bisweilen werden sie aber auch durch Muthwillen, Stolz, Eigendünkel hervorgebracht. Im erstern Falle sind sie zu rügen, im letztern zu ahnden. Solche muthwillige, lächerliche Antworten sind immer ein Beweis gegen den Katecheten und zeugen, daß er bei den Schülern nicht im größten Ansehen steht. Popularität, Freundlichkeit und liebreiches Betragen zieren den Katecheten und bringen ihm Achtung und Liebe; leicht können aber diese schönen Eigenschaften extrem werden und in zu große Vertraulichkeit ausarten, welche dem Amt und der Würde des Katecheten schadet und Alles verdirbt.

Zuweilen sind auch unpassende Antworten lächerlich, ohne daß Muthwillen oder Bösartigkeit daran Theil hätten. Sie werden meist hervorgerufen durch ungeschickte, abgeschmackte Fragen. Z. B. die bekannte Frage und Antwort: „Ist Gott überall? Ja. Ist er auch in deinem Keller? Nein. Warum nicht? Weil ich keinen habe." Ebenso das von Steiner angeführte Beispiel: „Wozu braucht Gott die Engel? zum Posaunen. Zuweilen können Unwissenheit und Leichtsinn des Schülers solche Antworten veranlassen, meist aber sind die ungeschickten Fragen schuld. Der Katechet darf natürlich dabei nicht mitlachen, oder wohl gar durch einen am unrechten Platz angebrachten Scherz das Lächerliche noch mehr hervorheben, sondern er muß die Ursache des Mißverständnisses aufdecken, die Aufmerksamkeit der übrigen Mitschüler auf Etwas anderes lenken, oder wenn noch irgend eine Wahrheit in solch lächer-

licher Antwort steckt, an sie anknüpfen, sich den Anschein gebend, als ob er das Lächerliche der Antwort gar nicht bemerkt habe. Z. B. Bei dem oben angeführten Beispiel: „Wozu braucht Gott die Engel? zum Posaunen," fahre der Katechet ohne Verlegenheit fort: „Allerdings am jüngsten Tage braucht er sie, weil er da seine Engel mit Posaunen aussenden wird, um alle die in den Gräbern sind, zu erwecken. Aber er braucht sie nicht nur an jenem Tage, sondern heute und seit Gründung der Welt, und welches ist nun da ihr Amt? was haben sie zu thun?" Wenn die Mitschüler auch vorher über die Antwort lachten — sie hörten jetzt, da der Katechet sie ernstlich nimmt, auf, lächerlich zu sein. Ja, die Schüler werden auch in Zukunft sich besser in Acht nehmen, weil sie jetzt sehen, daß sie zu voreilig mit ihrem Lachen waren.

Ueber die Einfalt eines Schülers zu lachen, erlaube er den Mitschülern nie, bei anhaltender Unaufmerksamkeit, bei Muthwillen und Unbescheidenheit den Schüler durch Spott zu strafen, ist gefährlich, weil sich der Katechet auf der Sandbahn des Spotts gleichsam mit dem Schüler mißt und in der Gefahr steht, von ihm übertroffen zu werden. Hier ist anderweitige Strafe am Platze.

## §. 28.

### γ) Verhalten des Katecheten bei unbestimmten Antworten.

Die Antworten sind unbestimmt, wenn sie den Gegenstand der Frage nicht genau oder nicht ganz darstellen, oder wenn sie zu allgemein sind, so daß sie auf mehrere Fragen passen. Häufig kommen solche Antworten daher, daß die Frage zu unbestimmt war, in welchem Fall der Katechet sie sogleich genauer und bestimmter wieder zu stellen hat. Ist Unaufmerksamkeit und Zerstreutheit die Ursache, so muß die gleiche Frage noch einmal gestellt, an den Zusammenhang erinnert und ver-

deutlicht werden. Fehlen Vorkenntnisse, so müssen diese erst gegeben werden; es ist überhaupt hier das ganz gleiche Verfahren, wie das eben bei den halb wahren Antworten angegebene.

§. 29.

δ) Verhalten des Katecheten bei undeutlichen Antworten.

Eine Antwort soll deutlich sein, sowohl dem Inhalte als auch der Form nach. aa) Ist sie ersteres nicht, so zeugt dies dafür, daß der Schüler von dem in Frage stehenden Gegenstand keinen rechten, deutlichen Begriff hat, vorausgesetzt, daß nicht eine undeutliche unbestimmte Frage ihn zu einer gleichartigen Antwort veranlaßt habe. Je nachdem die Ursache ist: Unachtsamkeit, Verworrenheit, Mangel an Kenntnissen ꝛc. je nachdem auch die Mittel, die wir oben bei den halbwahren Antworten bereits angegeben haben.

bb) Die Antwort kann aber auch dem Ausdruck nach undeutlich sein, wenn der Schüler nicht das treffende verständliche Wort genommen hat. Man fordert den Schüler bei solchen Antworten auf, die Sache noch einmal, aber mit andern Worten zu geben, findet er dann den rechten Ausdruck nicht, so sagt man ihn selber vor. Vergleiche was oben gesagt wurde von den unpassenden Antworten.

Die heuristische Methode hat zwar den Vortheil, daß der Schüler nicht blos eine Masse Materialien des Wissens sich sammelt, sondern selbe auch erkennt, und wenn er sie erkennt, so behält er sie auch länger im Gedächtniß; die Erkenntnißgegenstände werden bei dieser Methode durch eigene geistige Verarbeitung auch zum bleibenden Eigenthum. Ebenso kann der Katechet sich der Person und den Bedürfnissen des Schülers am Besten anbequemen, welch letzterer noch den Vortheil hat, daß er auch nicht durch einen zu langen Vortrag, dem er nicht mehr folgen kann, ermüdet

wird. Aber einseitig allein kann und darf deßhalb diese Methode doch nicht angewendet werden. Sie kann nicht, weil manche Gegenstände des Unterrichts rein historischer und positiver Natur sind, und deshalb nicht als etwas Gegebenes jedoch nicht Entwickeltes — aus dem Kinde herausgelockt werden können. Zudem wollte man immer heuristisch verfahren, wo würde man hinkommen, wenn man allen und jeden Stoff so verarbeiten wollte? Hält man bei dem Einzelnen nicht länger an, so kommt man nicht zu dem gesteckten Ziele, bleibt man bei dem einzelnen Kinde so lange, so zerstreuen sich die Uebrigen. Viele betrachten dies so, als ob die gestellten Fragen nur den Gefragten angingen, Viele, zumal Entferntere hören auch die Antworten nicht. Ferner: wozu denn gar immer mit großem Kunst und Zeitaufwand suchen lassen, was man oft viel besser geradezu einfach geben kann? Wenn daher jede der beiden Methoden ihr Gutes, so hat jede auch — einseitig und alleinig angewendet — ihr Schlimmes; weßhalb eine die andere ergänzen und stützen muß, daher sprechen wir jetzt im

## II. Abschnitt. Von der akroamatischen Methode.

### §. 30.

Diese Methode ist, wie bemerkt, nothwendig bei allen historischen und positiven Sätzen und Begriffen, die der Schüler nicht durch eigenes Nachdenken hervorbringen kann, sondern die ihm gegeben werden müssen. Sie ist nothwendig bei schwächeren Schülern, die bei ihren geringen Kenntnissen, im Begreifen und Urtheilen, wie im richtig Aussprechen des Gedachten wenig geübt sind. Man hat dieser Methode häufig darum den Vorwurf gemacht, sie nehme den Geist des Schülers nicht in Anspruch, mache ihn durch ewiges Vorkauen träg und stumpf, sie setze die Aufmerksamkeit nicht in Thätigkeit. Letzteres mag wohl sein, wenn der Vortrag zu lang dauert, zu dunkel, zu

leicht, zu uninteressant ist, nicht gehörig nachher recapitulirt wird. Wenn übrigens die sonstigen Mittel die Aufmerksamkeit zu erregen vorhanden, und der Vortrag selbst mit den entsprechenden Eigenschaften ausgerüstet ist, so wird die Methode der Mittheilung nur wohlthätig wirken, statt des ewigen Anleitens zum Selbstfinden. Es lassen sich bei dem akroamatischen Verfahren unterscheiden Inhalt und Ausdruck oder Vortrag. Daher

## I. Hauptstück. Von den nothwendigen Eigenschaften des Inhalts jeder akroamatischen Darstellung.

(Objective Darstellung.)

Der Inhalt sei

### §. 31.

1) gründlich.

Der Inhalt einer vorgetragenen Katechese ist dann gründlich, wenn der Katechet durch sie beweis't, daß er das Innere (den Grund der Sache) erfaßt hat, wenn er dadurch eine klare Einsicht in die Entstehung, Entwickelung und den ganzen Organismus des vorgetragenen Stoffs an den Tag legt. Ohne Gründlichkeit kann der Schüler Kenntniß, nicht aber (bleibende) Erkenntniß von irgend einem Lehrstoff erhalten. Die Gründlichkeit kann sich beziehen auf Inhalt oder Darstellung, sie kann also sein: formelle oder materielle Gründlichkeit, die erstere äußert sich a) als Klarheit, die letztere b) als Tiefe.

### §. 32.

a) Von der Klarheit des vorgetragenen Lehrstoffs.

Zur Erzeugung der Klarheit der Darstellung von Seiten des Katecheten, und der klaren Erkenntniß von Seiten des Schülers dient insbesondere die Anschauung. Die Anschauung selbst ist äußere oder innere; jene, wenn sie entsteht durch Vorhalten des Gegenstandes oder seiner Abbildung; diese indem in der Seele ein dem Begriff entsprechender Zustand hervorgebracht wird, durch Erinnerung, Einbildungs-

kraft oder Berufung auf die Erfahrung. Die Mittel, solche Anschauungen zu erzeugen sind:

§. 33.

aa) wenn man die anzuschauenden Gegenstände der Sinne, besonders dem Gesicht und Gehör vorführt. Solche Anschauungen entsprechen der Absicht des Unterrichts am besten. Darum, wo es angeht, lasse man den Schüler die betreffenden Gegenstände, Handlungen, Vorfälle selbst empfinden und anschauen. Z. B. Du beschreibst ein Mineral, eine Pflanze, so laß ihn ein Exemplar davon sehen. Aber nicht bei allen Gegenständen ist ein solches Vorzeigen möglich, viele Gegenstände der Kunst und Natur stehen dem Katecheten nicht zu Gebote, und manche Naturerscheinungen oder Begebenheiten erfolgen nicht gerade in dem Augenblick, wo die Lehre über dieselben abgehandelt wird, z. B. wenn die Lehre vom Blitz, Donner ꝛc. vorgetragen wird, so steht es nicht bei dem Katecheten, die unmittelbare Anschauung dieser Naturereignisse zu gewähren). Das Anschaulichmachen durch Nachahmen kann leicht auch anstößig werden, z. B. wenn der Lehrer die Gebährden eines Trunkenen nachmachen oder nachahmen lassen wollte.

Vor der unmittelbaren Anschauung hat die Veranschaulichung durch Abbildungen, Zeichnungen und Modelle das voraus, daß man hier die schicklichen auswählen und benützen, und sie zu jeder Zeit dem Auge zur Anschauung vorführen kann.

So ist die Landkarte Veranschaulichungsmittel beim geographischen Unterricht. Sie sind der Uebergang von dem unmittelbaren Anschauen der Gegenstände zur Darstellung derselben durch Buchstabenschrift. Es versteht sich, daß die dargestellten Gegenstände weder falsch noch geschmacklos abgebildet sein dürfen.

Anschauungen, welche der Schüler schon gehabt hat, zu erneuern ist am leichtesten und passendsten, weil sich hierbei gerade die Anschauungen, welche man im Augenblick bedarf mit Hilfe der Einbildungskraft wiedergeben lassen. Der Lehrer muß aber hierbei das früher Empfundene so lebendig sich vor Augen stellen können, als wenn er es in Wirklichkeit vor sich hätte, um auch bei den Kindern wieder im Bilde vor die Seele treten zu lassen, was sie vorher mit einem ihrer Sinne erfaßt haben.

## §. 34.

bb) Ein weiteres Mittel Anschauungen zu erzeugen ist die eigene Erfahrung. Die Kinder haben nämlich Gelegenheit mancherlei Naturerscheinungen und Veränderungen zu beobachten, ihrer eigenen Handlungen und Schicksalsleitungen, so wie der ihrer Mitmenschen bewußt zu werden, so wie der Gedanken, Gefühle und Wünsche, die dabei in ihrem Innern sich regen. Es ist natürlich, daß die Kinder im Allgemeinen, mit den sinnlichen Erfahrungen früher und besser bekannt werden als mit den geistigen, z. B. um den Begriff von Furcht dem Schüler zu veranschaulichen, mache man ihn auf die Gefühle aufmerksam, die ihn bei einem furchtbaren Ereignisse ergriffen haben ꝛc.

Es sind entweder gegenwärtige Erfahrungen, die der Katechet absichtlich hervorruft, und in dem Augenblicke, da er sie braucht, benutzt, oder vergangene, an welche er die Zöglinge nur erinnert. Die ersteren sind zwar wegen ihrer Unmittelbarkeit besser, und ergreifen lebendiger, aber sie stehen dem Katecheten nicht immer zu Gebote. Die Erfahrungen, die der Katechet den Schülern in Erinnerung bringen kann, sind entweder allgemeine, welche alle Schüler gemacht haben, (großes Wasser, Schnee ꝛc.) oder besondere, die nur dieser oder jener Schüler gemacht hat, (Vater's Tod, Mutter Krank-

heit). Er wird die ersteren vorziehen, jedoch auch die letzteren bisweilen mit Glück anzuwenden nicht verfehlen.

§. 35.

cc) Gleichwie eigene so dient auch fremde Erfahrung und Geschichte als Veranschaulichungsmittel. Die eigenen Erfahrungen sind zwar anschaulicher und lebendiger, dagegen bieten die fremden mehr Mannigfaltigkeit und Abwechslung dar. Man rechnet zu den fremden Erfahrungen:

§. 36.

A. Die Beispiele.

Man versteht darunter die Erläuterung des Allgemeinen durch das Besondere, wodurch also das was der Begriff ganz im Allgemeinen (abstract) aussagt, im Einzelnen dargestellt und verwirklicht wird. Es ist ein großer Unterschied in Beziehung auf die Erkenntniß, welche durch Definitionen, und auf die, welche durch Beispiele gewonnen wird; während der Schüler dort nur Worte, erhält er hier eine lebendige Erkenntniß. Wenn auch der Kopf noch so sehr mit einer Masse von Wortbestimmungen angefüllt ist, das Herz aber bei allem Definiren leer ausgeht, so wird das zu Erklärende damit nie dem Schüler anschaulich und fruchtbar werden, und die äußerlich dem Gedächtnisse anklebenden Worterklärungen werden bei dieser Weise ebenso schnell verschwimmen und verschwinden als sie eingeprägt worden sind. Die Beispiele erwecken auch die Aufmerksamkeit, wie die Erfahrung gewiß Jeden gelehrt hat; sie schärfen die Urtheilskraft, und befördern auf mancherlei Art nicht nur die Erkenntniß der Lehre, sondern auch die werkthätige Ausübung des Erkannten, wie schon der alte Satz bezeugt: Worte belehren, Beispiele ziehen an (zur Nachahmung). Mit gutem Erfolge werden immer moralische Wahrheiten durch Beispiele versinnlicht, werden z. B. Mitleiden,

Dankbarkeit, Bruderliebe u. dgl. Besonders reich an herrlichen Beispielen ist und bleibt für alle Zeit die bibliche Geschichte, wobei man noch den Vortheil hat, daß die Beispiele derselben den Schülern schon bekannt sind und blos angedeutet werden dürfen.

Im Uebrigen müssen die Beispiele, um mit Nutzen angewendet werden zu können, treffend, deutlich und in jeder Hinsicht unanstößig sein: es muß treffend sein, es muß wirklich auf den Begriff oder Satz passen, oder vielmehr der Satz unter ihm enthalten sein, der dadurch verdeutlicht oder daraus abgeleitet werden soll. Deutlich ist das Beispiel, wenn der Schüler ohne viel Mühe und Nachsinnen merken kann, worauf es ankommt, und welcher Begriff, welche Lehre ꝛc. dadurch versinnlicht und veranschaulicht werden soll. Sie sind unanstößig, wenn sie nicht von kleinen gemeinen, widerlichen oder lächerlichen Gegenständen entlehnt sind, auf welchen Fehler man leicht bei dem Haschen nach Popularität gelangen kann.

Wo es auf Erläuterung eines Begriffs ankommt, da ist Ein gut durchgeführtes und gründlich behandeltes Beispiel mehr werth als zehn andere blos oberflächlich angedeutete; ist es dagegen dem Katecheten um Einwirkung auf das Gemüth zu thun, will er eine bestimmte Gesinnung beleben, so ist ein lebhaftes Aneinanderreihen mehrerer Beispiele zweckmäßig, besonders bei der Pflichtenlehre. Das allzuängstliche Zergliedern und Zerlegen ins Einzelnste erkältet hierbei die Empfindung und schwächt die Aufmerksamkeit, so daß sich am Ende der Schüler langweilt.

Zu den fremden Erfahrungen gehören

## §. 37.

## B. Die Erzählungen.

Wie die Beispiele, so bringen auch die Erzählungen einzelne Personen, Vorfälle, Handlungen und Begebenheiten vor

die Einbildungskraft des Schülers, und machen auf gleiche Weise das Allgemeine eines Begriffs oder einer Wahrheit in und an einem einzelnen Falle anschaulich. Sie sind besonders geeignet für die Jugend und für den im Denken ungeübteren Theil der Erwachsenen. Im Uebrigen haben sie die gleichen Vortheile, die oben bei den Beispielen angeführt wurden, (welche sich überhaupt zu den Erzählungen als Untergeordnetes, wie als Einzelnes zur Gattung oder dem Ganzen verhalten), weßhalb auch bei ihrer Auswahl die gleichen Eigenschaften stattfinden müssen, wie sie oben von den Beispielen gefordert wurden. Der Stoff der Erzählung darf sodann insbesondere nicht über den geistigen Horizont der Kinder gehen, sondern er muß ihrem Denk- und Erfahrungskreise nahe liegen, darf nichts sich Widersprechendes enthalten; auch darf von der Erzählung nur das ausgehoben und benützt werden, was wirklich auch zur Erläuterung der betreffenden Wahrheit dient. Nebenumstände und Unzweckmäßiges bleiben ferne. Wenn die Erzählungen nur angewendet werden, um die Aufmerksamkeit zu erhalten, oder immer und überall, wenn sie als Endzweck, als Lehrgehalt und nicht als Mittel blos sich erweisen, so wird dadurch eine Wahrheit, ein Begriff, nicht erläutert, sondern verdunkelt, und die Aufmerksamkeit davon abgelenkt. Zur Erzählung gehört eine deutliche, einfache, kindliche (nicht kindische), populäre (nicht pöbelhafte) Darstellung.

Ist eine Erzählung den Schülern noch ganz unbekannt, so muß natürlich der Katechet sie ihnen vorerzählen; wo nicht, so braucht er sie blos daran zu erinnern, ist sie Einigen nicht mehr bekannt, so lasse er sie diesen von den Geübteren vorerzählen. Der Katechet darf auch, wo er zur Versinnlichung eines Begriffs oder einer Lehre keine in Wirklichkeit vorgefallene Begebenheit zu erzählen weiß, Erzählungen erfinden oder erdichten. Man hat bei diesen selbstgemachten Erzählungen besonders hervorgehoben, daß in sie Alles aufgenommen werden

könne, was mit der zu erreichenden Absicht übereinstimmt, und daß sie dieser Absicht ganz angepaßt werden können, ebenso, daß durch sie mehr Mannigfaltigkeit in den Unterricht gebracht werden könne. All das zugegeben, so ist doch große Vorsicht nöthig. Oft sind sie ganz unnöthig, indem sie ohne besonderen Zweck, nur dazu dienen, den Unterricht weitläufig zu machen, und es ist lächerlich und unzweckmäßig zugleich, wenn der Katechet für jeden Begriff, oder am Ende für jedes Merkmal eines Begriffs ein Beispiel beibringen wollte; solche übermäßige Abwechslung und Mannigfaltigkeit bringt nicht klare Erkenntniß sondern Verworrenheit. Besonders reichen Vorrath, wie an Beispielen, so an Erzählungen, bietet die Bibel, und es gewähren die letzteren die nämlichen Vortheile wie die ersteren, welche wir oben schon berührt haben. Gar leicht enthalten auch solch erdichtete Erzählungen so Manches, was ans Unnatürliche, Ungewöhnliche, Unwahrscheinliche, fast Unmögliche anstreift, dem man es auf den ersten Blick ansieht, daß es sich nicht also habe in der Natur oder unter den Menschen zutragen können. Auch wird bei erdichteten Erzählungen vor lauter Streben die Erzählung ja genau der betreffenden Lehre oder dem im Augenblick abzuhandelnden Gegenstand anzupassen, leicht der rechte Ton verfehlt, und die Erzählung dadurch kindisch, fade, trocken und abgeschmackt.

Ein weiteres hieher gehöriges Veranschaulichungsmittel sind

## §. 38.

### C. Vergleichungen, Parabeln, Fabeln und Gegensätze.

Eine Vergleichung entsteht, wenn in mehreren Sätzen, wenigstens zwei Gegenstände oder Fälle nebeneinander dargestellt werden, die eine (größere oder kleinere) Aehnlichkeit mit einander haben, in der Absicht, so an das Bekannte anzuknüpfen, um dadurch wieder Bekanntes zu verdeutlichen, z. B. dieses irdische Leben verhält sich zum künftigen, wie die Saat

zur Aernte. Durch die Vergleichung wird das Unbekannte oder weniger Bekannte einen eigenthümlichen Reiz, und eine gewisse Annehmlichkeit erhalten; weßhalb schon ein älterer Katechet (Vierthaler: Geist der Sokratik) sagt: „Ein schönes Gleichniß ist ein schöner Spiegel, und hat wie dieser einen doppelten Werth: einmal durch sich selbst, und dann durch den Gegenstand, den es darstellt.“ Da die Vergleichung von bekannten zu unbekannten oder weniger bekannten Gegenständen überleiten will, so dürfen die zum Vergleich gewählten Gegenstände den Kreis der Erfahrungen und Kenntnisse des Schülers nicht überschreiten, dürfen ihm nicht gänzlich unbekannt sein. Je bekannter der Gegenstand ist, mit welchem der weniger Bekannte verglichen wird, desto besser ist es. Sodann müssen die Vergleichungen auch eine bestimmte, erweisliche, in die Augen fallende Aehnlichkeit haben, z. B. der Schüler und ein junges Bäumchen. Wenn das Sprichwort sagt, „daß alle Vergleichung hinke,“ so versteht man doch unter den hinkenden jene besonders, wo die Aehnlichkeit entweder ganz schwach, oder gesucht und gezwungen, entfernt oder versteckt ist, z. B. wenn man die Schöpfung der Welt (aus Nichts) mit der Verfertigung einer Uhr vergleichen will. Die Vergleichungen dürfen natürlich nicht unedel oder anstößig sein, d. h. dürfen keine unbedeutende, niedrige, lächerliche Nebenvorstellungen erregen, noch mit solchen Gegenständen sich beschäftigen, welche den Menschen entwürdigen, z. B. Vergleichung eines Betrunkenen mit dem Vieh, eines im Essen Unmäßigen mit einem Vielfraß. Kommen immer wieder bei jeder Gelegenheit dieselben Vergleichungen vor, so zeugt dies von Geistesarmuth des Katecheten, und erregt Unachtsamkeit und Widerwillen gegen alle Vergleichung überhaupt. Fehlerhaft ist auch die zu weite Ausdehnung (Ausspinnung) der Vergleichung, welche solche Vorstellungen herbeizieht, die nicht nothwendig sind, um den Aehnlichkeitspunkt bemerkbar zu machen. Denn wenn der Aehnlich-

keitspunkt zwischen dem bekannten und weniger bekannten Gegenstand nur fest vor Augen gehalten wird, so braucht man keine solche unnöthige Ausdehnung. Solche unnatürliche Ausdehnung des Aehnlichkeitspunktes verwirrt nur den Schüler, und macht, daß er den eigentlichen Gegenstand der Vergleichung aus den Augen verliert. Die Vergleichung ist, wenn sie gut sein soll, nicht ein Kind des Augenblicks, sondern sie muß vorher gut durchdacht sein, weshalb man auch gute Vergleichungen, die man in Schriften findet, wohl sich bemerken und zusammenstellen mag.

Was die Parabeln oder Gleichnißreden betrifft, so gelten für sie dieselben Vorschriften wie für die Vergleichungen, welche letztere sich von ihnen nur dadurch unterscheiden, daß in den Vergleichungen nur eine Aehnlichkeit zwischen dem Bild und der dadurch bezeichneten Sache angedeutet, dort aber nach mehreren Beziehungen dieselbe ausgeführt ist.

Neue Parabeln zu erfinden, ist nicht nothwendig, und jedenfalls nicht Jedermanns Sache; leicht macht man sich durch solches Streben lächerlich.

Die Fabeln sind zwar nicht aus dem Unterricht überhaupt (wohl aber aus dem die christliche Lehre betreffenden) ausgeschlossen, aber jedenfalls zu beschränken; bei den ältern Kindern entstehen leicht Mißverständnisse, indem sie über der Form die Sache, über der Schale den Kern nur zu leicht vergessen; bei den schwächern und kleineren erreicht man ohnedieß den Lehrzweck mit Fabeln nicht.

Unter den Mitteln der Veranschaulichung findet man häufig auch das Wort Instanz. Im logischen Sinn versteht man unter Instanz die Art und Weise, eine unrichtige Behauptung dadurch zu heben, daß man ein Beispiel oder einen sie widerlegenden Satz anführt, wodurch sie als falsch dargestellt wird; unter Instanz im katechetischen Sinn versteht man jedes

zur Widerlegung aufgestellte Beispiel oder jede derartige Vergleichung.

Wenn zwei einander unähnliche oder entgegengesetzte Begriffe aufgestellt werden, um den einen durch den andern anschaulicher zu machen, so nennt man dies Contrast oder Gegensatz, z. B. Liebe, Haß; Sparsamkeit, Geiz; Klugheit und Thorheit ꝛc. Wenn der eine gegebene Begriff ein den Schülern bekannter, d. h. in ihrer Anschauung gelegener und erkannter, deutlicher ist, dann ist er sehr geeignet den entgegengesetzten, minder bekannten Begriff aufzuhellen, und zu veranschaulichen. In diesem Fall kann der Gegensatz besonders zweckdienlich sein zu Berichtigungen von Irrthümern, die aus der Verwechslung einzelner Begriffe entstanden sind, wie z. B. kindlich, kindisch; fromm, frömmelnd; fröhlich, leichtsinnig. Der Gegensatz dient auch den Umfang eines Begriffs zu veranschaulichen, so wenn ich die Macht oder Gewalt eines gewöhnlichen Menschen der der Fürsten und Könige, und insbesondere die Gewalt dieser der Allmacht Gottes gegenüberstelle. Aber nicht nur, daß der Gegensatz, zur Aufhellung des Verstandes dient, er hat auch Einfluß auf das Gemüth, weshalb die heil. Schriften so häufig sich desselben bedienen.

Fremde Erfahrungen werden uns endlich veranschaulicht durch

## §. 39.

### D. Schriftstellen, Liederverse und Sprichwörter.

Auf die beiden erstgenannten werden wir im speciellen Theile der Katechetik des Näheren zu sprechen kommen, daher hier nur Einiges von den Sprichwörtern. Diese kräftigen, kurz und körnig ausgedrückten Sätze sind für den gemeinen Mann oft der wahre Katechismus, aus dem er all seine Moral schöpft, und dessen Autorität ihm höher steht als alle anderen Beweise; sie leiten ihn bei seinem Handeln, sie ermuthigen ihn bei Gefahren, trösten und stärken ihn im Unglück. Man kann

sie aber auch beim Jugendunterricht mit Nutzen anwenden, um durch sie eine Wahrheit zu verdeutlichen, oder als allgemein bekannt darzustellen, oder dem Gedächtniß leichter einzuprägen, weßhalb man sie besonders da, wo man schneller zum Ziele kommen will, gebrauchen kann.

Allein es ist zwischen dem einen und andern Sprichwort wohl zu unterscheiden, sowohl der Sprache nach, die oft gemein und unverständlich, als auch dem Inhalt nach, der ganz wahr, ganz falsch, oder halbwahr sein kann; mit letzteren insbesondere wird am meisten arger Mißbrauch getrieben.

Zu den ersteren, schon der (Form) Sprache nach verwerflichen gehört z. B. „Brav essen und trinken hält Leib und Seel zusammen" ꝛc. Die ganz wahren müssen erklärt und gehörig angewendet werden, wobei zu zeigen, daß die Sache nicht deßhalb wahr ist, weil das Sprichwort so sagt, sondern umgekehrt, daß, weil die Sache richtig ist, auch das Sprichwort wahr ist, z. B. „Bete und arbeite." „Morgenstund hat Gold im Mund." Die ganz falschen, z. B. „Einmal ist keinmal" — das erlogenste unter allen Sprichwörtern — ꝛc. müssen als schändlich und schädlich bezeichnet und gezeigt werden, wie sie der gesunden Vernunft und aller Religiösität widersprechen. Die halbwahren sind die gefährlichsten, weil man sich zur Entschuldigung seiner Schwächen und Fehler ihrer am leichtesten und mit größtem Anschein von Wahrheit bedienen kann. Bei den halbwahren Sprichwörtern ist zu zeigen, und müssen Fälle angegeben werden, in welchen sie wahr, und wieder andere, in welchen sie nicht wahr sind; auch müssen die Bedingungen angegeben werden, unter denen sie Geltung haben, z. B. „Man muß leben und leben lassen." Wo Richtigkeit der Gedanken, Leichtigkeit, Würde und Verständlichkeit des Ausdrucks, so wie allgemeines Ansehen und weite Verbreitung eines Sprichworts sich zusammenfinden, wird man sich desselben mit großem Vortheil bedienen.

Ein letztes Mittel endlich, Klarheit der Begriffe und Gedanken vermittelst der inneren Anschauung zu erzeugen ist

§. 40.

## dd) Der Sprachgebrauch.

Oft nämlich kennen die Kinder einen Begriff, eine Sache, sie kennen aber nicht den Ausdruck, der dieselbe Sache deutlich und bestimmt bezeichnet. Zu dieser Kenntniß kann nur verholfen werden durch den Sprachgebrauch, durch eine solche Redensart nämlich, in welcher das Wort vorkommt, dessen Kenntniß vorher fehlte. Z. B. Ein Schüler weiß wohl, daß die Geschöpfe nicht alle gleich sind, sondern die ganze sichtbare Natur in 3 Theile eingetheilt wird, wie man gewöhnlich diese Theile nenne, weiß er im Augenblick nicht; hierauf kann er geleitet werden durch die Redensart: die ganze Schöpfung zerfällt in 2 große Theile oder Reiche, das Sichtbare und Unsichtbare; in der sichtbaren Schöpfung unterscheidet man wieder 3 Theile oder Reiche. Oder umgekehrt, die Schüler kennen das Wort, womit ein Begriff, eine Sache bezeichnet wird, aber nicht den Sinn, in welchem es vorkommenden Falls gebraucht werden soll; so dient der Sprachgebrauch, d. h. eine Redensart, worin dies klar ist, dazu, dieses zu bewirken, z. B. der Schüler kennt den Ausdruck dankbar oder Dankbarkeit; er weiß aber nicht, welche Gemüthsstimmung oder Handlung darunter zu verstehen sei, so wird ihm dies alsbald klar werden, wenn man ihm einen Fall anführt, wo ein Reicher einem Armen, ein Hoher einem Niedrigen großes Allmosen gegeben, viel Wohlthaten erwiesen hat. Nachher wurde der Reiche arm, und der Arme durch anderweitige Umstände reich. Nun theilt der früher Arme mit seinem Wohlthäter seine Habe, bittet ihn sein ganzes Vermögen so anzusehen, als ob es ihm selbst gehöre u. s. w.

Als erste Eigenschaft gehört also zur Gründlichkeit des akroamatischen Inhalts die Klarheit, welche hauptsächlich erworben wird, durch die mittelbare oder unmittelbare Anschauung und durch die Veranschaulichungsmittel des äußern sowohl als des innern Sinnes. Es gehört aber zur Gründlichkeit des vorzutragenden Inhalts gleichwie die Klarheit so auch

## §. 41.

### b) die Tiefe.

Es gibt eine Art des Unterrichts, die bei aller Klarheit und Verständlichkeit, nach der sie hascht, doch der wahren Gründlichkeit ermangelt, weil sie zwar von Allem einen Hieb beibringt, wie man gewöhnlich sagt, aber auch immer bei dem nächsten Besten, wenn auch noch so Aeußerlichen stehen bleibt, in den innern tiefern Gehalt des Stoffes im Ganzen und Einzelnen einzudringen für überflüssig und nicht der Mühe werth hält. Einem solchen Unterricht fehlt es, um gründlich zu sein, an der Tiefe. Bei Entwickelung darzulegender Begriffe ist es insbesondere immer ein Beweis von Seichtigkeit und Oberflächlichkeit, wenn der Katechet mit grammatikalischen Definitionen sich begnügt, statt derselben blos etwa als Anknüpfungspunkt sich zu bedienen. Es entsteht dadurch eine gewisse Dunkelheit der Begriffe, eine gewisse Allgemeinheit der Erkenntniß, dem keine Bestimmtheit und keine feste Gewißheit zu Grunde liegen. Wenn z. B. von Gottes Allmacht die Rede ist, mag der Katechet immerhin die grammatikalische Ableitung von Alles und vermögen benützen, um dadurch seinen Begriff zu veranschaulichen, und dem Geiste des Schülers näher zu legen; aber er darf es hierbei nicht bewenden lassen, sondern er muß insbesondere ihren Unterschied von aller menschlichen Macht, ihr Dasein und Wehen durch die ganze Menschengeschichte hindurch nachweisen; dem Schüler muß dieselbe als wirklich in der heil. Schrift ausgesprochen gezeigt und

dargelegt werden, als eine im Verhältnisse Gottes zur Welt unumgänglich nothwendig begründete Eigenschaft.

Alle grammatikalischen und logischen Entwickelungen einzelner Begriffe und Gedanken, alle Realdefinitionen, alle Beweise aus dem Verhältnisse des Einzelnen zum Ganzen, aus der Natur der Sache, sind recht und gut; allein die rechte Tiefe und rechte Fülle des katechetischen Unterrichts geben sie allein noch nicht. Diese kommen erst dann, wenn der Katechet für den Inhalt seines Vortrags selbst ein warmes Gefühl, eine sichere Ueberzeugung und je nach dem Inhalte eine rege Begeisterung in sich trägt, wenn er, um das Gefühl der Schüler ansprechen zu können, selbst solches für den Gegenstand im höchsten Grade hat, wenn er die Schüler nicht nur in die Tiefe hinuntersteigen lehrt, sondern sie selbst dahin begleitet. Durch die Tiefe der katechetischen Darstellung kommt zugleich auch deren Fülle, welche gleichmäßig alle Vermögen des Geistes in Anspruch nimmt, und sich mit der dürren mageren Erkenntniß nicht begnügt. Denn ist gleich der Unterricht zunächst auf das Erkenntnißvermögen gerichtet, so ist damit sein Zweck noch nicht geschlossen, sondern er will durch dieses auch auf Gemüth und Willen wirken. Der Schüler muß also erkennen, daß er zu der vorzutragenden Wahrheit in einem Verhältnisse stehe, daß sie ihn angehe, daß und wo — in welchen Fällen — er sich ihr gemäß betragen müsse, und es muß zugleich in ihm der Wille, der Entschluß rege werden, vorkommenden Falls dies wirklich zu thun.

Der Katechet lasse sich dabei nicht verdrießen, wenn er, um der (Gründlichkeit) Tiefe willen bei Erklärung einzelner Begriffe oder Sätze längere Zeit, als ihm lieb ist, verweilen muß. Denn diese Zeit kommt ihm nachher doppelt wieder ein, wenn er ganze Lehrstücke auf solche Hauptbegriffe bauen kann, während er sonst wieder von vorne anfangen und erst später den Grund neu legen muß, was dann um so schwerer ist, als

der Schüler an bloßes Auswendiglernen, an ein mechanisches Nachreden gewöhnt und seine Denkkraft heruntergekommen ist. Umgekehrt aber, wenn nur einige Begriffe recht klar und tief erkannt sind, wird der Schüler dadurch im Denken überhaupt geübt, und wird ihm dadurch die Auffassung der Wahrheit für alle Zeit leichter. Alle Begriffe und Wahrheiten, die dem Schüler nur oberflächlich gegeben, die also ihm bekannt aber nicht von ihm durch und durch (tief) erkannt waren, verschwimmen allmählig im Gedächtniß und zerrinnen zuletzt in eine gänzliche Unbekanntschaft. Daher zerlege der Katechet derlei Grundbegriffe ins Einzelnste und verfolge sie nach allen Seiten, mache sie durch passende Beispiele und Fälle anschaulich. Insbesondere ist dies bei den eigenthümlich biblischen Hauptbegriffen, wie: Licht, Finsterniß, Leben, Fleisch, Geist, Tod, Sünde ꝛc. nothwendig.

Einzelne Regeln, um Tiefe des katechetischen Inhalts zu erlangen, lassen sich ebenso wenig geben, oder helfen, gewiß eben so wenig, als Regeln von denen vorgegeben würde, daß durch ihre Befolgung einer sich zum Gefühls-Verstandesmenschen ꝛc. machen könne. Der Katechet muß, wenn der Inhalt seines Vortrags die rechte Tiefe haben soll, selbst von demselben zuerst durchdrungen sein, dieser Inhalt muß in ihm selbst erst Gestalt und Leben gewonnen haben, bis er in andern Leben hervorbringen kann. Ohne den Glauben an und die Liebe zu der vorzutragenden Wahrheit ohne das Interesse für sie, hilft alle Kunst und Künstelei wenig. Wo aber Ueberzeugung von einem Gegenstand Wärme für denselben, Kenntniß und Erkenntniß desselben von Seiten des Lehrers vorangegangen sind, da wird — vorausgesetzt, daß die Hilfsmittel und Hilfsbücher von dem Katecheten gehörig benützt werden, — bei dem Inhalt all seiner Vorträge, Gründlichkeit — sowohl in Form der Klarheit als in Form der Tiefe — ihm nicht abgehen.

## §. 42.

### c) Zusammenhang.

Zur Gründlichkeit gehört endlich 1) ein klarer Zusammenhang. Dieser bezieht sich auf den Stoff einer einzelnen (für eine Stunde berechneten) Katechese, so daß deren Theile ein Ganzes bilden. Dieses Ganze bildet dann einen Theil von dem vorangegangenen bereits abgehandelten Lehrstoff, an welchen es angeknüpft werden und mit welchem es zusammenhängen muß. Diese Anknüpfung ist da, wo ein Gegenstand längere Zeit in Anspruch nimmt, wichtig, damit das Kind den Zusammenhang nicht verliere, und wird in der Regel dem Eingang überlassen werden können.

Gleichwie die einzelnen Katechesen unter sich zusammenhängend sein müssen, um irgend einen Theil des vorzutragenden Stoffes gründlich darzustellen, so müssen auch, die einzelnen Abschnitte, Theile, die einzelnen Lehren im Zusammhang stehen, und durch irgend einen höchsten Begriff einen obersten Grundsatz zusammengehalten werden.

In dieser Beziehung ist es von wesentlichem Nuzen, wenn der Katechet die Schüler, damit sie den Zusammenhang nicht verlieren, die Titel der Haupttheile, und auch die der größeren Untertheile (Abtheilungen) auswendig lerneu läßt. Dies erleichtert den Kindern, zumal wenn es an der Tafel vorgezeigt, und durch größere oder kleinere Schrift versinnlicht wird, den Ueberblick über das Ganze ungemein.

Neben der Gründlichkeit, die sich erweist als Klarheit, Tiefe und Zusammenhang (Einheit) gehört zum Inhalt jedes akroamatischen Unterrichts, daß er

2) wahr sei.

## §. 43.

Ueber aller Gründlichkeit und über allen Anforderungen, die an den Unterricht gemacht werden können, steht die Wahrheit. Gründlichkeit ohne Wahrheit ist nur eine erweiterte

Lüge, eine Ausbeutung des Irrthums. Bei jedem Lehrstoffe muß also das Erdichtete, Falsche, Willkührliche und Einseitige ferne bleiben.

Der Katechet muß aber auch zeigen können, daß solches von seinem Unterricht ferne sei. Er muß, den Inhalt des Lehrstoffs so darlegen, daß der Schüler die Wahrheit und Richtigkeit desselben selbst einsieht und anerkennt. Eine solche Erkenntniß, die um so nothwendiger ist, wenn sie unsern Willen und unser Verhalten regeln, überhaupt einen Einfluß darauf üben soll, geben die Beweise. Die Nothwendigkeit des Beweises richtet sich immer nach der zu beweisenden Wahrheit. Es gibt nämlich solche Wahrheiten, die unumstößlich gewiß, von Anfang an fest begründet und schlechthin ausgemacht sind, deren manche eines Beweises nicht bedürftig, andere aber auch dessen nicht fähig sind. Z. B. wenn die Wahrheit ein Geheimniß enthält, das eben, weil es ein geoffenbartes Religionsgeheimniß ist, nicht durch Verstandesschlüsse bewiesen werden kann, weil das zu Beweisende (Geheimniß), höher ist als das Beweisende (Verstand) selbst. Mancher Gegenstand läßt aber vermöge seiner Dunkelheit eine Ungewißheit voraussetzen, bei andern offenbaren sich geradezu Zweifel und Bedenken. Hier nun ist eine Ueberweisung nöthig, damit der Schüler zu einer festen und deutlichen Ueberzeugung gelange von der in Frage stehenden Wahrheit. Eine solche Ueberweisung kann auf doppelte, positive und negative Weise stattfinden; durch dieselbe kann entweder die Ungewißheit und Unsicherheit des Andern, dem der Beweis gilt, aufgehoben und seine Zustimmung geradezu erlangt werden, oder diese Zustimmung erfolgt erst nach Wegräumung von Bedenken, Zweifeln und Einwürfen. Im ersteren Fall nennen wir dies Verfahren positive Beweisführung, oder Beweisführung im engern Sinn; im zweiten negative Beweisführung oder Widerlegung. Man kann auch ganz kurz ersteres als beweisen, oder nachweisen letzteres als überweisen bezeichnen.

## §. 44.

### A. Vom katechetischen Beweis,

(wobei die Thätigkeit des Beweisenden eine positive ist).

Beweis ist im Allgemeinen dann vorhanden, wenn die Behauptung durch Gründe so hingestellt wird, daß der andere innerlich genöthigt ist, sie als wahr anzunehmen. Solche Gründe können nur in solchen Sätzen bestehen, von deren Wahrheit der, welcher überzeugt werden soll, eine sichere lebendige Ueberzeugung hat, wobei der Katechet nur darzuthun hat, daß auf jene als wahr anerkannte Sätze die betreffende Lehre sich zurückführen lasse, und daß diese als nothwendige Folgerung sich aus jenen ergebe. Außerdem können die mündlichen oder schriftlichen Aussagen Anderer, deren Kenntnisse, Einsicht und Zeugenschaft uns Bürge sind, daß sie die Wahrheit sagen können, während ihre Redlichkeit dafür zeugt, daß sie die Wahrheit sagen wollen, auch diese können die Ueberzeugung von einer Wahrheit in uns bewirken. Wenn uns die zu beweisende Sache näher liegt, so können an die Stelle der Zeugen, die Erfahrung und das tägliche Leben treten, welche, wenn wir auf sie aufmerksam gemacht werden, gleichfalls in uns die Ueberzeugung von einer Wahrheit bewirken können.

Die ersteren nennt man die Vernunft, die zweiten die Autoritäts-, die letzteren die Erfahrungsbeweise.

## §. 45.

### a) Von den Vernunftsbeweisen.

Wenn eine Wahrheit durch Gründe, welche die menschliche Vernunft als wahr anerkennen muß, erläutert wird, so entsteht der Vernunftsbeweis. Er wird abgeleitet aus Begriffen, aus der Natur der Sache, aus dem Zusammenhange mit andern, als solche anerkannte Wahrheiten. Solche Beweise sind in manchen Fächern dem denkenden Geiste Bedürfniß, sie erheben die Vernunft zum selbsteigenen Verständniß, während wir, wo wir auf andere Menschen (also wohl gemerkt, nicht auf die Schriften der Offenbarung!) uns ver-

lassen müssen, unselbstständig sind. Zudem sind die durch eigene Einsicht erlangten Ueberzeugungen kräftiger, lebhafter und geistig uns mehr gegenwärtig. In reinen Glaubenssachen freilich genügt die biblische Autorität meistens als Beweis. Aber auch hier treten oft Zweifel oder Irrthümer ein; um diese zu lösen und zu zerstreuen, kann man die Wahrheit begründen durch Vernunftsbeweise, indem dadurch eine den Gesetzen des menschlichen Denkens angemessene und entsprechende Erkenntniß begründet wird. Um diesen Beweis gut handhaben zu können, muß der Katechet in den logischen Formen des Urtheilens und Schließens gut bewandert sein, weshalb er selbst auch diese Art Beweises nur in so weit anwenden darf, als die Urtheilskraft der Schüler von ihm herangebildet worden ist. Denn nur bei den Schülern kann durch solches Verfahren die Ueberzeugung von einer Wahrheit erzielt werden, die einmal eine Reihe an einander sich anschließender Urtheile verstehen, und die den nothwendigen Zusammenhang zwischen Grund und Folge einsehen und verstehen, wie aus der Wahrheit und Gewißheit des einen Urtheils sich die Wahrheit und Gewißheit des andern ergeben muß. Solche Schlüsse gebrauchen wir zwar im gewöhnlichen Leben unzählige, aber die wenigsten können sich über die Regeln dabei Rechenschaft geben, oder die Folgerungen mit Bewußtsein und Sicherheit ableiten. Beim Unterricht dagegen soll diese Unbewußtheit nicht vorkommen, sondern es muß insbesondere allen Vernunftbeweisen eine streng logische Form zu Grunde liegen, die wissentlich und wollentlich von dem Katecheten gehandhabt wird.

Da die Urtheile und Schlüsse nach allen ihren verschiedenen Arten und Gattungen die Formen sind, in welchen die Vernunftbeweise fast immer auftreten, die Lehre hievon aber einen bedeutenden Theil eines eigenen Lehrgegenstandes ausmacht, so verweisen wir den, dem die Fertigkeit in Bildung von Urtheilen und Schlüssen noch abgeht, hiemit auf die

Logik oder Denklehre. Nur das sei bemerkt: jeder vollständige Schluß besteht aus wenigstens 3 Sätzen: Obersatz, Untersatz, Schlußsatz. Sind Obersatz und Untersatz falsch, so ist es immer auch der daraus gefolgerte Schlußsatz. Sind Ober- und Untersatz richtig, so kann doch der Schlußsatz falsch sein, wenn er nämlich nicht in ein richtiges Verhältniß zu den Vordersätzen gesetzt ist. Daß die Vernunftbeweise nicht vorher durch die gewöhnlichen Phrasen, „wir wollen das beweisen," angekündigt, noch durch Hervorheben der eckigen Form mit, „nun also, daher" dem Auge besonders kenntlich gemacht zu werden brauchen, ist natürlich. Auch ist eben so klar, daß die Beweise nicht die Denkkraft und Kenntnisse der Schüler übersteigen dürfen, daß der Gegenstand, wie die Darstellung des Katecheten, die Schüler interessiren und zur Aufmerksamkeit anregen muß, denn, wenn sie Ein Glied des Schlußes überhören oder mißverstehen, so sind die anderen Glieder (Urtheile) rein nutzlos und vergebens.

Durch die Form des Schlusses erhält das darin Vorgetragene, zwar keine größere Gewißheit, als es an und für sich hat, aber es wird dadurch nachgewiesen, wie aus dem Sichtbaren des Unsichtbare, aus dem Gewißen das Ungewiße sich ergibt und ergeben muß.

Die Erfahrungsbeweise lassen immer noch den Zweifel übrig, ob es denn doch nicht Fälle geben könne, die dem bisher Erfahrenen widersprechen; Vernunftbeweise aber, richtig geführt, können keinem solchen Zweifel unterworfen sein, sie sind fest und unveränderlich. Doch einzig und allein angewendet, sind sie bei manchen Fächern lächerlich — weil fast unmöglich — bei manchen (positiven historischen) können sie im Uebermaß oder durch eckiges Hervortreten, z. B. wir wollen einmal beweisen, daß es einen Gott gibt, im höchsten Grade schädlich werden; daher der Ausspruch der neuern Katechetik: „Alles beweisen (durch Vernunftbeweise nämlich) heißt Nichts beweisen, oder Alles beweisen heißt (in der religiösen Katechese) Alles zweifelhaft machen."

## §. 46.

### b) Von den Autoritätsbeweisen.

Dieser Beweis beruht auf dem Zeugniß von Menschen, von denen wir wissen, daß sie die Wahrheit des zu beweisenden Objects haben sagen können, und deren Redlichkeit uns dafür bürgt, daß sie dieselbe haben sagen wollen.

Man versteht häufig unter Autoritätsbeweis die Berufung auf die Bibel, also gleich bedeutend mit Bibelbeweis; von diesem Beweis sprechen wir bei der speciellen Katechetik, und fassen hier das Wort ganz in seiner allgemeinen Bedeutung wie wir oben gethan haben.

Diese Beweise entstehen demnach durch die Kenntniß eines Dritten, auf dessen Einsicht einer- und Ehrlichkeit andererseits sich der Beweisführer verläßt; natürlich kommt es hierbei auf die Wahrheitsliebe, gründliche Forschung und das Ansehen dessen an, der Zeugniß gibt, und der also im betreffenden Fall als eine Autorität angeführt wird. (Eine andere Autorität sind die Kirchenväter, wieder eine andere die Legenden).

Nun ist es allerdings wahr, was man dem häufigen Gebrauch dieser Art von Beweisen so gerne zur Last legt, daß, wer sich immer an Autoritäten hält, dadurch unselbstständig und von diesen abhängig wird, aber es wäre lächerlich, deßhalb, weil sie im Uebermaß und ohne Noth angewendet, schaden, diese Beweise ganz verbannen und verwerfen zu wollen. Denn es kann doch nicht Jeder, dem die Jugend zum Unterrichte anvertraut ist, Alles, was auf der ganzen Erde, in der Natur- und Menschenwelt sich zuträgt, allein selbst erfahren, sehen und prüfen. Also Thatsachen dieser Art — womit anders will man sie beweisen als mit Autoritätsbeweisen; z. B. Geographie; die Geschichte der vergangenen Zeit ist ohnedies ein Feld, wo nur mit Autoritätsbeweisen auszukommen ist,

wenn man anders Geschichte schreiben oder lehren und nicht Geschichte machen will.

Auch dürfen sie gebraucht werden, wo die Denkkraft des Schülers noch nicht reif ist für den Vernunftbeweis, oder wenn der letztere Kenntnisse voraussetzt, die der Schüler zur Zeit noch nicht hat.

Daß die Schüler bei Autoritätsbeweisen nicht so fest der angeführten Autorität, als darum glauben, weil der Katechet es gesagt hat, ist kein Fehler, sondern beweis't für die Achtung, das Ansehen und die Glaubwürdigkeit, die der Katechet bei seinen Zöglingen hat. Die Autoritäten zu häufen ist bei Kindern unnütz, weil sie dieselben doch nicht alle merken können, wirft auf den Katecheten leicht den Schein des Prahlens mit seinen Kenntnissen und der Vielwisserei, und es wird damit zu viele Zeit verloren. Ein oder der andere unverdächtige, in allgemeinem Ansehen stehende, bekannte Zeuge ist besser als die Anhäufung von 10 und 20 weniger bekannten, oft irrigen Zeugen.

Sprichwörter sind dem Volk, wegen ihrer leichten Fassung und weiten Verbreitung meist sehr erwünschte Autoritäten, weßhalb man sich immerhin auf sie als einen Autoritätsbeweis berufen mag; nur nehme der Katechet sich in Acht vor den falschen, und noch mehr hüte er sich vor den halbwahren Sprichwörtern.

## §. 47.

### c) Von den Erfahrungsbeweisen.

Während die Vernunftbeweise, auf die den Verstand beim Denken bestimmende innere Nothwendigkeit, die Autoritätsbeweise auf die Aussage von glaubwürdigen, unverdächtigen und ehrlichen Zeugen sich stützen, haben die Erfahrungsbeweise alles das, was in der Natur- und Menschenwelt je vorgefallen ist oder noch sich ereignet, zum Grunde. Dieser Beweis umfaßt also das

ganze Gebiet der Natur und Geschichte. Die Erfahrung auf die man sich bei einem solchen Beweis beruft, ist entweder eigene, wenn der Katechet anführt, was ihm selbst vorgekommen, was er selbst gesehen, gehört, oder sonst mit einem Sinne empfunden; oder sie ist fremde, wenn man anführt, was andere neben uns oder früher auf ähnliche Weise empfunden und kennen gelernt haben, und wovon schriftlich oder mündlich die Kunde zu uns gekommen ist. *)

Die Erfahrungsbeweise sind ferner unmittelbare oder mittelbare; die ersteren nennt man auch Inductionsbeweise. (Das Wort Aufrechnungsbeweise, das man früher zu ihrer Bezeichnung gebrauchte, hat sich nicht recht Eingang verschaffen können und das Bürgerrecht nicht erlangt). Dieser Beweis schließt, daß das, was oft oder immer in der Natur- und Menschenwelt sich ereignet habe, wieder im einzelnen Falle sich ereignen könne oder müsse. Er nimmt also seinen Stoff von einzelnen aus dem Leben gegriffenen hieher passenden Beispielen, um damit eine allgemeine Wahrheit zu veranschaulichen und zu beweisen. Z. B. „Auf die Sünde folgt die Strafe." Zum Beweis dessen kann ich mich berufen auf den reichen Prasser, auf diesen oder jenen Geizigen, dem seine Frucht im eigentlichen Sinn des Wortes lebendig geworden und davongeflogen ist.

Oder die Erfahrungsbeweise sind mittelbare, Analogiebeweise genannt; Andere nennen sie auch Aehnlichkeitsbeweise. Es werden hierbei zwei verschiedene Objekte

*) Wie man sieht, kann hier ein Erfahrungsbeweis zugleich Autoritätsbeweis sein; ebenso liegt jedem Erfahrungsbeweis ein verborgener Sylogismus zu Grund, — der aber nicht immer hervortritt — weßhalb er auch mit dem Vernunftbeweis in einer Beziehung steht. Jeder Beweis wird übrigens immer zu der Art von Beweis gerechnet werden, deren charakteristische Merkmale am schärfsten hervortreten.

zusammengestellt, und die Verhältnisse und Beziehungen, worin beide einander gleichen, herausgehoben, um durch das Bekannte das Unbekannte zu veranschaulichen. Man schließt also hierbei: „Dinge, die in einigen Beziehungen und Verhältnissen mit einander übereinkommen, werden auch in mehreren oder allen mit einander übereinstimmen.“ So schließt der Hauptmann von Kapernaum: „Was ich meinen Dienern und Soldaten sage, thun sie; Jesu aber haben bisher die geistige Natur und Elemente und Krankheiten gehorcht; also wird er auch nur befehlen (ein Wort sprechen dürfen) und die Krankheit wird von meinem Knechte weichen.“

Durch den Analogiebeweis ist streng genommen, die Wahrheit nicht bewiesen oder nachgewiesen, sondern es ist ihr nur der Weg gebahnt, es wird damit, daß dies oder jenes Wahrheit sei, nicht *nachgewiesen*, sondern nur *wahrscheinlich gemacht*.

Je zahlreicher und zuverlässiger einerseits die Erfahrungen in Natur und Geschichte, und je mehr und einleuchtender die angeführten Aehnlichkeiten sind, desto größere Beweiskraft kommt dem Erfahrungsbeweise zu.

Bieten sich für einen Erfahrungsbeweis verschiedene Erfahrungen dar, so wählt man natürlich die gewöhnlichsten, brauchbarsten; am besten ist's, wenn man sich auf die Erfahrungen des Schülers berufen kann, denn diese wirken, da sie am lebendigsten vor seiner Seele stehen, darum auch am stärksten. Freilich wird ihr Gebrauch dadurch beschränkt, daß dem Schüler nur so wenige Erfahrungen zu Gebote stehen. Aus den Erfahrungen darf auch nicht zu viel gefolgert werden, man darf also nicht, was häufig oder öfters geschieht, als etwas darstellen, was immer geschehen müsse, noch auch die Folgen einer That zu sehr vergrößern. Z. B. dieser und jener wurde in seinem Gebete mit diesem und jenem Anliegen erhört; jeder der so betet, wird mit all seinen Bitten und Wünschen er-

hört; oder übermäßige Schilderung der Folgen der Unmäßigkeit.

## §. 48.

## B. Von der Widerlegung

(wobei die Thätigkeit des Beweisenden mehr auf negativem Gebiete sich bewegt.

Der Katechet muß auch jenen Zweifeln und Einwürfen, welche die Schüler bereits kennen und gehört haben, oder mit welchen sie aller Wahrscheinlichkeit nach in nächster Zeit bekannt werden, gebührende Rechnung tragen. Jene Einwürfe und Zweifel, die entweder zu schwer sind, als daß sie vom Schüler verstanden, oder die zu entfernt sind, als daß sie von ihm je gehört werden könnten, oder er selbst darauf kommen würde, fallen hiermit von selbst weg. Die Selbstsucht, die Weltlust, der Betrug ꝛc. sie haben alle ihre eigene Art zu beweisen, die sich besonders gern in Sprichwörtern kund gibt, z. B. Jeder für sich, Gott für Alle; Noth kennt kein Gebot; man kann nicht gegen den Strom schwimmen. Es gibt eine doppelte Art, Einwürfe, Zweifel und Bedenken zu beseitigen, indirecte, wenn die denselben gegenüberstehende Wahrheit so klar, gründlich und deutlich dargestellt und zum Bewußtsein gebracht wird, daß jene damit, von selbst wegfallen und verstummen müssen; directe, wenn Vorurtheile, Irrthümer und Einwürfe ausdrücklich genannt werden, und gezeigt wird, daß sie unhaltbar, unmöglich sind. Bei letzteren Beweisen wird gezeigt, was aus ihnen, wenn sie wahr wären, gefolgert werden müßte, welche Folgerung sich, weil sie zuverläßigen Lehren und Erfahrungen widerspricht, als grundlos lächerlich, abgeschmackt erweist. Man nennt dies auch die apagogische Beweisart.

Die indirecte Widerlegung ist die beste und die Anforderung, sie immer anzuwenden, hätte vollkommen Recht, wenn sie immer auch anwendbar wäre. Allein Vorurtheile, Zweifel und Bedenken liegen wegen der Verderbniß des mensch-

lichen Herzens zu tief im Innern des Menschen, als daß sie sich nicht auch bei der besten Begründung und Entwickelung einer Lehre regen sollten, weßhalb der Katechet oft nicht anders kann, als geradezu sie anführen, berücksichtigen und widerlegen. Bei der ersten Art der Widerlegung ist die Begründung der Wahrheit, bei letzterer Erschüttern und Wegräumen der Zweifel die Hauptsache.

Bei der Widerlegung von Irrthümern, Zweifeln ꝛc. ist die Quelle aus der sie geflossen sind, stets vom Katecheten zu beachten; es sind dies oft einzelne Erfahrungen, die einer ausgesprochenen und anerkannten Wahrheit zu widersprechen scheinen, z. B. „die Sünde macht die Menschen unglücklich, aber dennoch ist dieser oder jener Betrüger, Geizhals ꝛc. glücklich!“ Hier zeige er den Unterschied zwischen wahrem Glück und äußerem Scheinglück, unter welchem die innere Zerrissenheit, die geistige Trostlosigkeit, der immer nagende Wurm des Gewissens sich zu verbergen sucht. Oft sind es Schriftstellen, die der aufgestellten Wahrheit zu widersprechen scheinen; z. B. der Katechet hat nachgewiesen, daß der Eid in gewissen Fällen erlaubt, ja nothwendig sei; der Schüler erinnert sich aber hierbei an die Schriftstelle: „Eure Rede sei: ja, ja, oder nein, nein!“ Hier ist der wahre Sinn der Schriftstelle, dann ihre Uebereinstimmung oder wenigstens Vereinbarung mit der aufgestellten Wahrheit nachzuweisen. Oder sie entstehen aus einem Sprichwort, aus der allgemeinen Praxis, dem bösen Beispiel der Welt; hier ist zu bemerken, daß die allgemeine Verbreitung der Fehler, keine Entschuldigung derselben in sich begreife. Besonders ist das menschliche Herz erfinderisch, da wo es sich um Beschönigung eines Lasters handelt, solche Einwürfe, Bedenken und Zweifel zu erheben, um seine eigene Handlungsweise dadurch zu beschönigen. Diese Beschönigung, Selbsttäuschungen, diesen Selbstbetrug, weise der Katechet nach.

Wo Wahrheit und Irrthum in einiger Beziehung zu einander stehen, hat der Katechet sehr zu achten, daß er nicht mit diesem auch jene, mit dem Unkraut auch den Waizen ausrotte, z. B. äußere Andachtsübungen haben, wenn das Herz keinen Theil dabei hat, keinen Werth; setzt man sie aber zu sehr herunter, so wird der Schüler bald nicht mehr mit seiner Verachtung bei dem leeren Auswendighersagen der Gebete stehen bleiben, sondern das Gebet selbst darunter subsumiren.

Was die Form betrifft, in welche die Einwürfe, Zweifel ꝛc. bei der directen Widerlegung eingekleidet werden sollen, so kommt es darauf an, wie alt, wessen Standes, Geschlechtes, ob auf dem Land oder in der Stadt die Schüler seien. Der Katechet muß in dieser Beziehung, wie vom menschlichen Herzen überhaupt, so von seiner Zeit, von dem Volksleben und dessen Richtungen, von allen Localumständen ꝛc. genaue Kenntniß haben. Bei manchen Gegenständen hat sich der Irrthum und Zweifel seine eigene Terminologie gebildet; hier muß man die Sache, das Kind des Irrthums, geradezu beim rechten Namen nennen, wie dieses außerhalb der Katechisation auch geschieht. Besonders stark markirte, grelle und derbe Ausdrücke, die sonst nicht gang und gäbe sind, herausſuchen, um die Zweifel in sie einzukleiden, verräth Unzartheit, Rohheit, und verträgt sich nicht mit den auf das jugendliche Alter zu nehmenden schonenden Rücksichten.

Zweifel zu suchen, Einwürfe zu machen, um in deren Widerlegung blos seinen Scharfsinn, seine Gelehrsamkeit zu zeigen, überlasse der Katechet der Speculation und den Philosophen.

Geringe, unbedeutende, seltene Zweifel mit großer Wichtigkeit und Weitläufigkeit zu behandeln, ist das sicherste Mittel zu bewirken, daß dem Schüler der Zweifel oder Einwurf tiefer hängen bleibt, als dessen Widerlegung.

Das Nämliche geschieht natürlich, wenn der Katechet Zweifel und Einwürfe vorträgt, zu deren Auflösung und Widerlegung es ihm an Kenntnissen, Einsicht und Geschicklichkeit fehlt.

Der Ton der Widerlegung richtet sich nach dem Inhalt des Einwurfs. Ist dieser wenig verbreitet oder wenig bedeutend, so mag der Ton mild, leicht, schnell vorüberfließend sein; ist dagegen der Irrthum sehr verbreitet, greift er wichtige und heilige Wahrheiten an, so muß der Ton streng und ernst, nicht aber bitter werden. Der Spott und das Lächerlichmachen ist, wie überall, auszuschließen, da dadurch nichts widerlegt, nichts bewiesen, folglich auch nichts gut gemacht wird; wohl aber das zarte Gemüth der Jugend von dem Katecheten der solcher Mittel sich bedient, abgewendet werden kann. —

## §. 49.

Die akroamatische Darstellung sei endlich

3) lebendig.

Unter Lebendigkeit der Darstellung verstehen wir hier nicht die äußere Deklamation und Beweglichkeit (Darstellung im subjectiven Sinn oder formelle Darstellung), sondern die materielle objective Darstellung. Eine solche Lebendigkeit faßt aber zwei Momente in sich, nämlich organischen Zusammenhang und Anwendbarkeit aufs Leben; mit andern Worten, wenn die Darstellung eine lebendige sein soll, so muß sie sein

a) pragmatisch,
b) praktisch.

## §. 50.

a) Pragmatisch ist also die Darstellung, wenn sie in geordnetem Zusammenhang die einzelnen Theile oder Lehren gibt, und dieselben mit Rücksicht auf irgend einen höheren Bestimmungsgrund unter sich verbindet. Dieser Bestimmungsgrund kann bald der sein, daß eine Lehre die andere vorbereitet, daß die

Hauptlehren vorangestellt, die übrigen daraus abgeleitet werden; daß zuerst einige Hauptsätze gegeben, auf diesen fortgebaut, und Alles auf sie als den vermittelnden Einheitspunkt zurückgeführt wird. Das Einzelne ist beim Pragmatismus nicht abgerissen, isolirt, das Ganze nicht ein bloßes Conglomerat von unverbundenen Theilen, sondern ein organisches, lebendiges Ganze. Bei der umgekehrten Behandlungsweise beschränkt sich der Unterricht auf einzelne Lehren, formelle Beweisesausprüche, die wie verworren, und zufällig vorgetragen, so auch ohne festen Halt als ein wahres durcheinander dem Schüler eingetrichtert werden müssen, und deßhalb, weil sie als ein todtes Conglomerat in das Gedächtniß eingehen, weder Frucht tragen, noch daselbst lange Zeit verbleiben können.

Nun entscheiden zwar über die Anordnung und den Zusammenhang des Stoffs im Ganzen in der Regel die in einer Schule je für den betreffenden Lehrgegenstand vorgeschriebenen und eingeführten Lehrbücher, was darin sein Gutes hat, daß der Katechet dadurch gehindert wird, vom Gegenstande abzuschweifen, Gleichartiges zu trennen, oder ganz Fremdes, gar nicht hieher Gehöriges einzumischen; eine feststehende Ordnung und ein zum voraus gebildeter Schematismus ist zur übersichtlichen Ueberschauung des Ganzen und gründlichen Durchdringung des Einzelnen gut, ja nothwendig. Dagegen überlassen es die meisten Handbücher dem Lehrer, den Zusammenhang zwischen den einzelnen Lehren und Abschnitten herauszufinden, durch geschickt eingeleitete Uebergänge die einzelnen Lehren unter sich und zu einem Ganzen zu verbinden.

Das pragmatisch dargestellte muß aber auch

## §. 51.

b) praktisch werden; d. h. es muß für das Leben und aus dem Leben mit besonderer Beziehung auf das Leben der Jugend anwendbar sein und angewendet werden. Nicht für die Schule, sondern für

das Leben lernt man, und nicht um größere Kenntniß allein, sondern auch um entsprechende Anregung des Willens ist es zu thun. Darum namentlich für den Jugendunterricht genügt es nicht an abstrakten Sätzen und Lehren, wenn sie auch noch so wahr sind. Darum muß man, wenn der Darstellung das Prädicat praktisch nicht abgehen soll, einzelne Fälle angeben, in denen der Schüler von der vorgetragenen Lehre Gebrauch machen, sie benützen, bei seinen Handlungen sich leiten lassen kann, z. B. wie er, trotz dem, daß es Gelegenheit gibt, unbemerkt etwas zu nehmen, was er sehr nothwendig gebrauchen könnte, denken und demnach handeln soll, (Nothdiebstahl, Nothlüge ꝛc.) Solche Fälle anzuführen, in die der Schüler aller Wahrscheinlichkeit nach nie kommt, oder in die der Katechet selbst noch nie kam, und in die er sich auch nicht zu versetzen vermag, ist unnütz und zwecklos. Der Katechet kann freilich nicht wissen, in welche Fälle die Schüler gerade kommen, und das Feld aller möglichen Verhältnisse zu durchwandern ist ihm nicht möglich, er braucht und will keine Casuistik aufstellen; allein darum ist es auch nicht zu thun, sondern darum, die Schüler anzuleiten, sich in gewisse Lagen zu versetzen, und ihnen hierbei allgemeine Regeln und Grundsätze an die Hand zu geben, in Gemäßheit deren sie dann die einzelnen Fälle zu beurtheilen und sich darnach zu benehmen haben. Anschauung, Gleichnisse, Beispiele, Gegensätze ꝛc. dienen hierzu. Der Katechet muß darum die Gesinnungen und Handlungen bestimmt angeben, welche durch die vorgetragene Lehre in dem Schüler angeregt werden und zu denen er sich durch sie aufgefordert fühlen soll. Bei allen jenen Wahrheiten die im Thun und Lassen des Schülers sich wiederspiegeln, kommt es nicht blos darauf an sie zu wissen, sondern noch vielmehr — sie zu befolgen. Darum hat der Katechet bei der Anwendung dem Schüler zu bedeuten oder zu zeigen, daß auch er der Allgemeinheit (allgemeinen Geltung) dieses oder jenes Satzes, dieser oder jener Lehre, unterworfen sei. Jeder Unter-

richt, der dessen fähig ist, muß auf diese Weise, so viel möglich, für das Leben benützt werden; denn wenn es schon wahr ist, daß, wer die Theorie (das bloße Wissen) richtig erfaßt habe, die Anwendung dann selbst machen könne, so ist es eben so wahr, daß dieses Können eben gar häufig eine Möglichkeit bleibt und nicht zur Wirklichkeit wird. Ohnedem ist der Schüler ja geneigt, möglichst nur den Verstand beim Unterricht zu betheiligen, Herz und Wille aber davon in einer gewissen Ferne zu halten. Um dies zu beseitigen, muß der Katechet eindringlich sein, die Wahrheit als den Einzelnen angehend bezeichnen schon durch die Form (nicht: man, die Menschen, die Christen, sondern du, dir, dich ꝛc.) sodann durch Gewissensfragen, Mahnungen, Bitten, Vorstellungen, Wünsche, das förmliche Abnehmen von Versprechungen, Gelübden ꝛc. wird besser in den christlichen Unterricht verwiesen; dasselbe wird der Lehrer, auch wo ihm bisweilen selbst der Religionsunterricht übergeben ist, besser dem Geistlichen überlassen, um so lieber, als dieser darin, wenn es öfters vorkäme, einen Eingriff in seinen Wirkungskreis erblicken könnte.

Daß die Anwendung, wenn sie zur Lebendigkeit der Darstellung beitragen soll, nicht beim Allgemeinen verweilen, sondern zum Einzelnen herabsteigen müsse, liegt in ihrem Begriff und Zweck; ebenso, daß sie sich nur an vorher deutlich und klar erklärte und verstandene Begriffe, Beweise, Urtheile ꝛc. anschließen kann. Denn die Wärme des Gefühlslebens verwirrt sich und artet aus, wenn nicht der Erkenntniß Licht sie unterstützt. Darum sagt hierüber eine neuere Katechetik: „die Anwendung ohne richtige Begriffe ꝛc. gibt Wärme ohne Licht, Gebäude ohne Grund, die Begriffe ohne Anwendung geben den Grund, auf dem kein Haus steht, in dem folglich auch Niemand wohnen kann.“

## II. Hauptstück. Von dem Vortrag der akroamatischen Darstellung.

Zu der subjectiven Darstellung oder dem persönlichen Vortrag gehört.

a) der Ausdruck;

b) die Aussprache;

c) das äußere Benehmen des Katecheten. Die beiden ersteren werden auch die katechetische Sprache, letzteres auch der leiblose Vortrag genannt.

### §. 52.

### a) Vom Ausdrucke.

In dieser Beziehung sind es vorerst zwei einander entgegengesetzte Fehler, in die zu verfallen dem Katecheten nahe liegt. Der eine strebt den Kindern recht nahe zu kommen, sich ihnen recht verständlich zu machen, und ahmt deshalb deren Unbehilflichkeit in Handhabung der Sprache, wohl gar ihre Fehler gegen die Sprachrichtigkeit nach. Er bequemt sich sogar zu Provincialismen, unedlen Worten und Ausdrücken, statt den Kindern mit sprachrichtigem Ausdruck voranzugehen, und dadurch sie gleichfalls daran zu gewöhnen.

Während dieser zu sehr sich erniedrigt, will ein Anderer zu hoch hinauf. Bildliche Redensarten, welche die Schüler nicht verstehen, Kunstausdrücke, Wörter aus fremden Sprachen, sind nur dann entschuldbar, wenn man sich ohne sie nicht kurz und bestimmt ausdrücken kann. Das Gelehrtsprechen nützt von Seiten des Katecheten nichts, weil die Kinder ihn nicht verstehen. Ebenso darf der Ausdruck nicht zu allgemein, unbestimmt, schwankend, oder vielbeutig sein, wie auch nichtssagende breite Umschreibungen und leere Wiederholungen störend, zeitraubend und darum zweckwidrig sich immer erweisen.

Hat der Katechet seinen Stoff gründlich in sich aufgenommen und ist er des treffenden Ausdrucks immer Meister, so ent-

steht in ihm ein Bewußtsein der Sicherheit, das auch in seinem Vortrage sich ausprägt. Solche Sicherheit ist insbesondere den älteren Schülern gegenüber dem Katecheten nothwendig, denn sobald diese an den längeren Pausen, an dem Stocken, am Besinnen und Suchen oder an den verworrenen und undeutlichen, wohl auch ungrammatikalischen Sätzen des Katecheten seine Verlegenheit bemerken, so erleidet dadurch sein Ansehen und das Zutrauen auf seine Kenntniß — von Seiten des Schülers — einen bedeutenden Stoß. Wenn aber der Katechet seines Stoffes Herr und Meister sein muß, um die gehörige Sicherheit zu haben, so muß er auch der Form Herr sein, die sich darstellt als Aussprache, um die gehörige Lebendigkeit sich anzueignen.

## §. 53.

### b) Von der Aussprache.

In dieser Beziehung soll der Katechet Buchstaben, Silben und Wörter richtig aussprechen, auf den Wort- und Redeaccent genau achten; schon die Höhe und Tiefe, Stärke oder Schwäche muß mit dem vorzutragenden Inhalt in harmonischer Uebereinstimmung stehen. Insbesondere aber wird der Katechet, wenn ihm der vorzutragende Inhalt recht vom Herzen geht und es sein sehnlichster Wunsch ist, auch die Schüler von derselben aufs Innigst und Tiefste zu überzeugen, lebendig, oder wie man zu sagen pflegt, warm werden.

Zwar ist der Katechet nicht Redner, sondern hauptsächlich Unterrichter, daher wird der ruhigbelehrende, dem Gespräche des gewöhnlichen Lebens sich mehr nähernde Ton vorherrschen. Doch will der katechetische Vortrag nicht blos unterrichten, sondern auch überzeugen, nicht blos die Erkenntniß, sondern auch Herz und Willen ansprechen; weßhalb der Katechet um zu rühren, zu bewegen und zu überzeugen, all jene Mittel anwendet, wie der Redner. Dadurch gewinnt der Vortrag an Lebendigkeit, unter welcher freilich die Klarheit deßhalb nicht leiden darf

Durch recht schnelles Sprechen wird der Katechet nicht lebendig: dieß bewirkt nur, daß er nicht verstanden wird; Pausen sind nothwendig; auch verträgt sich mit zu schnellem Sprechen selten eine richtige Accentuirung.

Das stotternde, rauhe, kreischende, schnarrende Sprechen verträgt sich natürlich nicht mit den Anforderungen an die Aussprache. Mancher hat freilich in Beziehung auf Sprachorgane und angeborene Lebendigkeit viel vor dem andern voraus; in ersterer Beziehung kann der Katechet, wie gleich Anfangs bemerkt wurde, durch Uebung vieles verbessern, und in letzterer wird der Gegenstand schon bei dem Katecheten selbst, wenn er in Saft und Blut bei ihm übergegangen ist, wenn auch keine feurige Lebendigkeit, so doch eine sanfte Wärme hervorrufen. Gerade zu große Lebendigkeit zum Uebermaße gesteigert, wenn sie im Aeußern sich kund gibt, kann bei einer natürlich guten Anlage ins Gegentheil sich umwenden und zum Fehler werden, und zwar zu einem Fehler, der häufig die Würde des katechetischen Vortrags beeinträchtigt, und den Katecheten selbst lächerlich macht; wie wir sehen werden bei der Lehre

## §. 54.

### c) Vom äußern Benehmen des Katecheten.

Die Jugend und ungebildete Menschen schauen oft mehr auf den Sprechenden, als sie seinen Worten horchen, daher auch der Blick des Katecheten, seine Mienen, Gebärden, und Gestikulationen hier in Betracht kommen müssen. Schon diese müssen zeigen, wie sehr er mit dem vorgetragenen Gegenstande beschäftigt sei, wie sehr ihm dieser am Herzen liege.

Uebrigens ist es durchaus nicht nothwendig, guten Declamatoren nachzulaufen, um von ihnen für die Katechisirkunst profitiren zu wollen; ist ja der Katechet kein Theaterkünstler, und die Katechese kein Gedicht, keine Predigt und noch weniger eine politische Rede, wobei derartige einstudirte Deklamationen

am Platz sein mögen. Ist nur der Inhalt seiner Darstellung gründlich, wahr und lebendig aufgefaßt, die äußere Darstellung grammatikalisch und logisch richtig, der Katechet selbst der Sprache Meister, und von seinem Gegenstande lebendig durchdrungen und überzeugt — so wird der rechte Gedanke, wie das rechte Wort, so auch den rechten körperlichen Ausdruck unwillkürlich hervorrufen, und nur eine solche dem Innern entsprechende Action, nur solche rein ungezwungene Mienen und Gebärdensprache ist statthaft, während Alles Gezwungene, Erlernte, Gesuchte ꝛc. abstößt.

Dagegen haben sich üble Gewohnheiten bei gar manchem Katecheten in Beziehung auf das äußere Benehmen eingeschlichen; oft verliert dadurch ein sonst guter Jugendunterricht an Einfluß, und manche im Uebrigen sorgfältig, genau und richtig durchgearbeitete Katechese macht auf die Zuhörer nicht den Eindruck, den sie außerdem machen würde.

Daß während der Katechisation keine störende Nebengeschäfte statt finden dürfen, versteht sich von selbst. Wenn der Katechet gewohnt ist, immer auf- und abzurennen, oder immer auf einem Fleckchen zu stehen, und wenn er, sobald er die eine oder andere dieser Manieren ändert, dann gleich aus dem Concept fällt, so ist dies wieder ein Fehler. Ebenso, wenn er eine ungewöhnlich steife Haltung einnimmt, mit dem Körper immer vor- und rückwärts sich neigt, immer mit den Händen die Luft durchfuchtelt; oder den Kindern immer zu nahe steht, sie scharf fixirend, womit übrigens nicht gesagt werden soll, daß er nicht, die Schüler beobachtend umherblicken soll; denn besser Zerstreuungen und Unarten werden vorher verhütet, als nachher bestraft. Actionen, welche die Antwort errathen helfen, (z. B. Deuten mit dem Finger gen Himmel ꝛc.) sind verwerflich. Unbewegliche Finsterkeit und ewiger Trübsinn des Katecheten sind ebenso verwerflich, als das Spaßmachen, die immerwährende Heiterkeit, die immer freundlich — süß verzuckerte

Miene; das erstere verscheucht die Liebe und das Zutrauen, das Andere die Achtung und Ehrerbietung von Seiten der Schüler.

Daß der Unterricht nicht oft — wo möglich nie! — durch Zanken, Schelten, Fluchen, Strafe oder körperliche Züchtigung unterbrochen werden soll, wird überflüssig sein, wenn nicht zu bemerken, so doch, weiter auszuführen und mit Gründen zu belegen.

## III. Hauptstück: Von einigen Haupttheilen der akroamatischen Darstellung.

(Formale Darstellung.)

Die (formalen) Theile eines in zusammenhängender Rede dargestellten katechetischen Vortrags sind gewöhnlich: 1) Der Eingang; 2) das Thema und dessen Theile; 3) der Schluß; 4) das Gebet am Ende, oder Anfang, oder bei beiden zugleich.

### §. 55.

### 1) Der Eingang.

Man versteht darunter die der eigentlichen Katechisation vorangehenden Vorstellungen und Gedanken, vermittelst deren der Katechet theils die Aufmerksamkeit der Kinder anregen, theils die Katechisation abkürzen, theils die Uebersicht des Ganzen erleichtern und die Verbindung mit dem vorhergegangenen Katecheten herstellen will. Um die Aufmerksamkeit des Schülers zu erwecken, muß der Eingang in ein genaues Verhältniß zu dem Schüler und seiner gegenwärtigen oder künftigen Lage gesetzt sein; muß demselben die Wichtigkeit der vorzutragenden Lehre eindringlich an's Herz gelegt und er gleich Anfangs darauf aufmerksam gemacht werden, wie gut und nothwendig es für ihn oft sein könne, damit bekannt zu sein, sei es nun, um Nutzen und Vortheil zu ziehen, sei es um Schaden und Nachtheil von sich und Anderen abzuwenden. Der abzuhandelnde

Gegenstand muß hierbei natürlich der Art sein, daß er wirklich dem Schüler Belehrung und Nutzen gewährt; und er darf seinen Anschauungen, Erfahrungen, Empfindungen und Handlungen nicht so fremd sein, daß man nicht einigermassen an Bekanntes anknüpfen könnte, um zum Unbekannten zu leiten.

Der Eingang dient auch zur Abkürzung, indem er einfach an schon früher Abgehandeltes erinnert, wodurch ein weitläufiges Abfragen erspart wird; solch einfaches Zurückrufen ins Gedächtniß der Schüler bildet zugleich die Brücke, durch die das schon Abgehandelte und das eben Abzuhandelnde mit einander verbunden wird.

Der Eingang dient auch dazu, um den Schülern einen Ueberblick über das Ganze zu geben; bei welcher Gelegenheit ihnen wohl auch angedeutet werden kann, worauf sie nun hauptsächlich ihre Aufmerksamkeit zu richten haben. Allerdings erscheint hierbei das, was noch vorgetragen wird, nicht mehr neu; allein es entsteht, besonders für schwächere Schüler, der doppelte Vortheil, daß sie auf solche Weise das Ganze besser übersehen, und das Uebersehene besser im Gedächtniß zu behalten vermögen.

Ein Eingang ist nicht immer nothwendig, so z. B. bei Gegenständen, die ihrer Natur nach keine Einheit haben, die weitläufig behandelt werden, also öfters abgebrochen werden müssen; wobei ein besonderer eigentlicher Eingang um so weniger noth ist, wenn die einzelnen Katechisationen schnell aufeinander folgen.

Hier genügt es, den Zusammenhang des Nachfolgenden mit dem Vorhergehenden und den Hauptpunkten dargelegt zu haben; oft ist es genug an einem kleinen einleitenden Satz ꝛc.

Kein Eingang ist noch besser als ein zweckloser oder verfehlter. Er ist verfehlt, wenn er zu vielen oder gar allen Katechisationen paßt (zu allgemein); ebenso aber auch, wenn er auf Einen Theil oder gar nur auf Eine Abtheilung

der vorzutragenden Katechisation zupaßt, (zu eng, zu speciell). Solche Einleitungen machen, weil sie immer wieder kommen, gar keinen Eindruck mehr auf den Schüler, zerstreuen ihn, statt seine Aufmerksamkeit anzuregen, oder lenken dieselbe vom eigentlichen Hauptgegenstand der Unterredung ab.

Ein geeigneter, guter Eingang kurz, deutlich und ungezwungen, zeigt den rothen Faden, der sich durchs Ganze hindurchzieht, ruft die geeignete Stimmung hervor, gibt den Grundton an, von dem die ganze nachfolgende Katechisation gleichsam wiederhallt.

## §. 56.

## 2) Das Thema und seine Theile.

Das Thema oder der Hauptgedanke, der behandelt werden soll, muß zuerst möglichst kurz und bestimmt bezeichnet sein um aus ihm heraus die einzelnen Vorstellungen entwickeln und lückenlos an einander reihen zu können. Bildliche Reden dürfen im Thema nur vorkommen, wenn der eigentliche Sinn der Bilder von den Schülern richtig verstanden ist.

Dieser Hauptgedanke wird nun in seine Theile, und diese wieder in ihre Theile zerlegt, (Theile, Abtheilungen.) Die Unterabtheilungen sind sich untereinander coordinirt, dem Theile aber subordinirt; die Theile selbst aber müssen sämmtlich, dem Thema subordinirt sein. Es darf also weder ein Theil da sein, der dem Thema nicht untergeordnet wäre, denn ein solcher Theil ist überflüssig und steht nicht an seinem rechten Platz; anderseits darf aber auch kein Theil fehlen der zur allseitigen Entwickelung und zum Verständniß des Themas beiträgt, oder nothwendig ist. Auch müssen die Theile eines Themas ihrem Inhalt nach von einander verschieden seyn, insbesondere darf nicht ein und derselbe Gegenstand im einen Theil von seiner positiven, im andern von seiner negativen Seite behandelt werden. Z. B. Wie bewahren wir unsere Gesundheit? erster Theil

und: wodurch schützen wir uns vor Krankheiten? zweiter Theil. Uebrigens läßt sich ein festes Schema, eine stereotype Zerlegung des Hauptgedankens nicht fordern, da dadurch der Unterrichtsgegenstand den Reiz der Neuheit verliert und einförmig wird, und der Stoff selbst eben dadurch oft unzweckmäßig behandelt werden müßte.

Um diesen Anforderungen entsprechen zu können, muß der Katechet den ganzen Inhalt mit all seinen Theilen und Unterabtheilungen sich durch und durch klar gemacht haben, um hier das Nöthige zu setzen, dort das Ueberflüßige abschneiden zu können. Er muß den Stoff ganz durchdacht und ganz in seiner Gewalt haben, um je nach Bedürfniß in jedem Augenblick frei über ihn schalten und walten zu können. Wenn dies der Fall ist, dann wird den einzelnen Ausdruck der Augenblick schon von selbst geben.

## §. 57.

## 3) Der Schluß.

Darunter versteht man jenen Theil des katechetischen Vortrags, in welchem der Katechet zum Schluße noch einmal die Hauptttheile des seither Abgehandelten zusammenfaßt, und die Grundgedanken besonders auf die Jugend anwendet, um gute, lebhafte und thatkräftige Empfindungen, Gesinnungen und Entschließungen in ihr hervorzurufen, und die angeregten zu stärken. Der Schluß, wenn er seinem Zwecke entsprechen soll, muß Wärme und Kraft haben, und sich, wenn gleich vorher durchdacht und studirt, ganz natürlich und ungezwungen, wie von selbst geben. Der Uebergang von der eigentlichen Katechisation zum Schluß, muß ein wohl vorbereiteter, unmerklicher sein, so daß der Zuhörer nicht gleich sagen kann: hier endet die Katechisation, hier beginnt der Schluß! Immer am Schluße fortmachen, und doch nicht aufhören können, bringt tödtliche Langeweile.

Auf den Schluß, mag er nun durch Zusammenfassung des ganzen Vortrags an den Verstand oder durch Ermahnungen, Bitten, Warnungen und Vorstellungen an Gefühl und Wille sich wenden, kann und muß sich der Lehrer vorbereiten, sonst wird er meist ein verfehlter und jedenfalls ein einförmiger immer gleicher werden, anders ist das beim

## §. 58.

### 4) Gebet,

das der Katechese vorangeht oder nachfolgt, oder auch vor und nach ihr stattfindet. Das Gebet ist ein hauptsächliches Hilfsmittel zur Verstärkung des Eindrucks. Das Gebet vor dem Unterricht soll die Schüler in eine Stimmung zum Ernst, zur Aufmerksamkeit und zum Nachdenken versetzen. Die gewöhnliche Forderung, daß sich das Gebet auf den Inhalt des Unterrichts beziehen soll, paßt nur für den religiösen Unterricht, und wird auch hier dem Gebet, den Charakter des Gezwungenen, Unnatürlichen aufprägen. Denn es bleibt immer sonderbar, um nicht zu sagen, lächerlich, wenn im Gebete Glaubens- und Sittenlehren enthalten sind. Allerdings wird es anderseits manchem Katecheten zu schwer sein, dem freien Zuge seines Herzens folgend, zu seinen Empfindungen immer auch das rechte Wort zu finden. Das Stottern und Suchen nach dem rechten Ausdruck ist aber nirgends widerwärtiger, als gerade beim Gebet. Darum mag der Katechet immerhin zu guter Stunde, wo er sich dazu begeistert fühlt, und wo die Eindrücke auf sein Herz mächtig einwirken, sein Gebet niederschreiben, um sich desselben zu bedienen, oder noch besser, um es auswendig zu lernen. Immerhin werden dabei allgemeine und auch den Schülern bekannte Gebete nicht ausgeschlossen bleiben dürfen.

Das Gebet am Schluße wird enthalten: eine Danksagung für die empfangene Lehre, ein Angelöbniß dieselbe

gewissenhaft zu benützen und zu befolgen, eine Bitte um Kraft hierzu ꝛc. Bisweilen kann auch der Lehrer in seinem eigenen Namen bitten und beten, Gott wolle seiner Wirksamkeit Gedeihen schenken, und seinen Bemühungen Segen verleihen, auf daß sich der Kinder Ohren und Herzen seinen Worten öffnen. Das Gebet am Schluße ist noch wichtiger, als das beim Anfang; es soll ja die Kinder auf die Gasse, in den häuslichen Kreis begleiten, auch hier noch nachhaltig wirken, in den allgemeinen Empfindungen, Entschließungen und Vorsätzen, die es anregte. Um aber dies zu vermögen, muß das Schlußgebet vor Allem kräftig, feurig, weich und ansprechend sein. Dem Gebet beim Anfang dagegen mag mehr Ruhe, und weniger Schwunghaftigkeit besser anstehen.

Schwülstigkeit und Ueberspanntheit des Gebets ist ebenso zu meiden, wie Lauheit und Kälte. Wo im Gebete dem Gefühl und der Phantasie aller, dem Verstande gar kein Einfluß mehr gegönnt ist, da kommt wohl Wärme, aber nicht Licht zum Vorschein; wo hingegen nur mit dem Verstand einzig und allein gebetet wird, da entsteht Aeußerlichkeit, es fehlt da an Wärme, Lebendigkeit und Frische. Lieber kein Gebet, als solch ein mattes und farbloses.

In vielen Schulen hat man ein Gebetbüchlein, aus welchem die Kinder der Reihe nach zu beten haben. Das ist nun, so wie es vielfach getrieben wird, oft genug gerade dazu dienlich, allen Gebetssinn auszurotten. Manches Kind, das als Priester fungiren soll, ist schüchtern, liest dann aus Befangenheit falsch, betont unrichtig und ist froh, wenn es fertig ist. Besser ist es jedenfalls, wenn die Gebete nicht gelesen, sondern auswendig gesprochen werden, und zwar von Kindern, die dessen vollkommen fähig sind, so daß eine Störung nicht zu befürchten steht. — Aber auch diesem ist es vorzuziehen, daß der Lehrer, nicht immer zwar, aber doch recht oft selbst betet. Sehen und hören ihn die Kinder nie beten, so lernen sie diese Kunst,

— denn das Gebet darf ja doch als Kunst im edelsten Sinne bezeichnet werden — niemals, auch wenn sie alle Tage zum Beten angehalten werden. Wenn aber ein Mann aus der Tiefe und Fülle seines Herzens mit und für seine Kinder betet, wenn er, der ja wohl genau weiß, was sie vor Allem bedürfen, woran es gerade seiner Schule, oder Einzelnen in ihr mangelt, eben diese besonderen Angelegenheiten mit dem, was allen Menschen noth thut, in sein Gebet einschließt: ganz gewiß, da wird, nicht nur während er betet, eine heilige Stille in der Schule sein — was, wenn Kinder die Gebete lesen, nicht immer gerühmt oder besten Falles nur durch Disciplin erzwungen werden kann, — sondern die Kinder werden weit mehr selbst den Gebetsgeist empfangen, als wenn sie stets die Lictoren wären. Das Beten läßt sich von einem Betenden nicht so lernen, wie man in andern Dingen einem etwas vormachen kann, damit ers auf der Stelle nachmache; der Eindruck, den ein gehörtes Gebet macht, muß zuerst in das Herz sich senken, und recht aus dem ergriffenen und zubereiteten Herzen wird sich in der Stille allmählig eine Gebetsfreudigkeit und eine Gebetskunst entwickeln. Daran eben muß sich's herausstellen, ob der Katechet seines Amtes würdig ist, oder nicht. Ein Lehrer, der nicht im Stande ist, ein freies Herzensgebet zu sprechen, — der ist untüchtig, ob er auch auf's Feinste sokratisiren könnte. (Palmers Katechetik, Stuttg. 1846, S. 541 u. 542.)

Statt des Gebetes (oder auch mit dem Gebet) kann man sich auch der Gesangbuchs- oder auch der Jugendlieder bedienen; denn der Gesang hebt ja ebenso, oder noch mehr, als das gesprochene Gebet, die Herzen, und leicht empfängliche Gemüther der Jugend empor. Wir stehen hierbei durchaus nicht an, zu bekennen, daß wir glauben, es solle den Liedern religiösen Inhalts ein wesentlicher Platz bei solchem Gesang, mit dem der Unterricht begonnen oder geschlossen wird, eingeräumt werden. Aber zu verlangen, es sollen alle Lieder sammt

und sonders religiösen Inhalts sein, ist eitel Kopfhängerei und bringt den Katecheten in den Verdacht des Pharisäismus. Scheint es doch dabei, als ob man fast die Jugend um ihre Lebensfreudigkeit, Harmlosigkeit und Lebensmuth beneide und ihnen selbe mißgönne. Außerdem vergesse der Katechet nicht, daß die Schule der Pflanzort ist, von wo aus bessere Volkslieder verbreitet werden müssen, und daß man die Schüler schöne, — nach Text und Melodie — und fröhliche Lieder singen lernen müsse, wenn man verlangt, daß unter dem Volke die Gesangslust und Gesangskunst veredelt werden soll. Insbesondere alte, verbreitete von einem Geschlechte zum andern übergehende Zoten und Gassenhauer, können nur durch veredelten Volksgesang, zu dem in der Schule schon der Grund gelegt wird, verdrängt werden. Wenn man aber nichts als Lieder religiösen Inhalts in der Schule lernen will, so bleibt dem Volke nichts übrig, als diese entweder wieder zu vergessen, oder sie auf Feldern und Gassen zu singen, wobei es dann natürlich bald an Unterlegung eines andern — von dem vorigen durch den Gegensatz des Trivialen und Gemeinen contrastirenden Textes nicht fehlen wird. In dieser Beziehung ist noch Manches zu wünschen übrig, dem mit Gesangfesten zwar nach — aber nicht aufgeholfen werden kann! —

## III. Abschnitt. Von dem Vor- und Nachsprechen, Wiederholen, und von dem Auswendiglernen.

### §. 59.

### a) Vom Vor- und Nachsprechen.

Das Vor- und Nachsprechen ist von manchen Katecheten, weil es das Selbstdenken hindere, und die Schüler, indem sie wissen, daß ihnen Alles gesagt werde, zu Gedankenlosigkeit und Zerstreuung verleite, ganz verworfen worden. Allein schon diese, als möglich angenommene Voraussetzung der Schüler,

daß man ihnen Alles sage, beweist, daß bei dieser Ansicht das Vor- und Nachsprechen in seiner extremen Gestalt angenommen würde, in welcher wir, wie Jedermann, dasselbe auf's Nachdrücklichste verwerfen. Bei all dem gibt es Fälle, wo dem Schüler die betreffende Wahrheit, Begriff ꝛc. geradezu vorgesprochen werden muß. Dies kann der Fall sein, wenn es bei Hauptwahrheiten, bei wesentlichen Begriffen ꝛc. dem Lehrer darum zu thun ist, daß ein für allemal dieselben Definitionen, dieselben Ausdrücke gebraucht werden; es kann der Fall sein, bei schwachen Kindern, dieweil sie vielleicht eine ungeschickte Antwort gegeben haben und darüber verlacht worden sind, dermaßen schüchtern und verstockt worden sind, daß nichts aus ihnen herauszubringen ist, und sie sich zu einem den ganzen Unterricht hindurch andauernden Weinen und Schluchzen anlassen. In diesem Fall wird der Katechet das Kind, wenn er es übergeht und sitzen heißt, empfindlichmachen und beleidigen, wenn er aber immer mit der alten Frage auch in neuer Form andringt, nur in noch größere Verlegenheit und Verwirrung setzen. Eben wenn der Lehrer einen unachtsamen Schüler bemerkt, dessen Unaufmerksamkeit er rügend darstellen und doch nicht gerne lange damit den Unterricht brechen möchte, so wird er schnell den unaufmerksamen aufrufen, und ihn um die letzte gestellte Frage um den zuletzt vorgetragenen Satz fragen. Weiß der Schüler diesen nicht, und der Katechet ist gerade an einem wichtigen Stoffe, an einer Hauptsache, so wird er, um nicht vom Gegenstand abzukommen und die Schüler zu Nebenvorstellungen zu verleiten und ihnen dadurch den Zusammenhang entziehen, das kürzeste Mittel wählen, und dem Unaufmerksamen die verlangte Frage, den gewünschten Satz, vorsprechen, oder durch einen andern Schüler vorsprechen lassen, und dann den Unachtsamen auffordern, das Vorgesprochene jetzt nachzusprechen. Bei Kindern, bei denen die Sprachorgane nicht ganz gut sind, ebenso bei denen, die gar keine Fähigkeit

haben, sich auszudrücken, bringt sich das Vorsprechen- und Nachsprechenlassen, dem Lehrer schon von selbst auf, ebenso da, wo der grammatikalische oder logisch Acceent auf die falsche Silbe, auf das unrechte Wort gelegt worden ist. In diesem Fall muß der Katechet den Unterschied zwischen der einen und andern Betonung zeigen, und die rechte Betonung durch — wenn es Noth thut wiederholtes — Vorsprechen dem Gedächtniß des Schülers einprägen.

Bisweilen können leichte Disjectivfragen — zuletzt solche, auf welche nur Ja oder Nein zu folgen braucht — an die Stelle des Vorsprechens treten.

Verstecktes, halblautes Vorsprechen ist immer verwerflich.

Ueberhaupt legen sich aber die Fälle, in welchen ein Vorsprechen nöthig ist, dem Katecheten schon von selbst mit zwingender Gewalt nahe: er ergreife nicht gleich aus Bequemlichkeit, und weil er damit schneller vorwärts kommt, dieses letzte aller Mittel; da wo er aber auf keine andere Weise mehr vorwärts kommen kann, scheue er sich aber auch ebenso wenig, von demselben Gebrauch zu machen.

## §. 60.

### b) Vom Wiederholen.

Auch tief erkannte Wahrheiten, auch mit der größten Gewandtheit gehandhabte Fertigkeiten, wenn sie nie mehr vor den Geist treten und geübt werden, verschwinden allmählig und kommen uns — ohne daß wir wissen, wie, — nach und nach abhanden. Darum sind von Zeit zu Zeit Wiederholungen nöthig, um das mit Worten in dem Gedächtniß Behaltene tiefer demselben einzuprägen, wenn es noch einmal mit der Einbildungskraft durchschaut und dem Verstande durchdacht, und so eine nähere Bekanntschaft des Geistes mit dem betreffendem Gegenstande hergestellt wird.

Das Wiederholen, so fern es eine Frage nach dem Inhalt des zuletzt Vorgetragenen ist, haben wir bereits bei dem Vor- und Nachsprechen berührt. Das Wiederholen in Frageform kann sich außerdem beziehen, auf früher Behandeltes, oder auch auf auswendig Gelerntes. Von dem Letztern sprechen wir unten. Was das früher Behandelte betrifft, so wiederholt der Lehrer z. B. die Hauptabschnitte des vorgetragenen Unterrichts, oder er wiederholt am Schluße einer Stunde die Hauptsache, des in ihr vorgetragenen Lehrgegenstandes, oder er wiederholt beim Beginn einer Stunde das in der letzten oder den letzten Stunden Vorgetragene, um den Zusammenhang deutlich zu machen, oder er wiederholt früher entwickelte Lehren und Begriffe, die er jetzt brauchen kann, weil sie in irgend einem Verwandtschaftsverhältnisse zu den gegenwärtig abzuhandelnden stehen.

Eine derartige Wiederholung in Beziehung auf den Inhalt kann eine zweifache sein. Der Katechet kann nämlich die vorgetragene Lehre wiederholen, indem er all das wieder anführt und wieder frägt, was er bei der oder den früheren Katechisationen angeführt und gefragt hat; bei unfähigen Kindern, oder solchen, deren Kenntnisse überhaupt unklar, klein, verworren, deren Denk- und Urtheilskraft wenig oder gar nicht ausgebildet ist, wird solche wiederholte Ausführlichkeit des früher schon Behandelten oft nothwendig; hier müssen alle Versinnlichungsmittel, alle Erläuterungen, Beispiele, Veranschaulichungen, Erzählungen ꝛc. abermals vorgelegt werden. Hierbei muß sich natürlich der Katechet möglichst an die früheren Ausdrücke, Redensarten und Wendungen halten, damit die Schüler nicht glauben, es sei von einem neuen Gegenstand die Rede.

In der Regel wird der Katechet nicht diese Art der (speciellen) Wiederholung, sondern die summarische anwenden, d. h. er wird nur das Wesentliche einer Lehre, mit Uebergehung der Hinleitungs- und Versinnlichungsmittel, sofern diese

blos auf Untergedanken sich bezogen haben, wiederholen. Dagegen Hauptbegriffe und wesentliche Beweise, besonders die von welchen das Verständniß des folgenden abhängt, dürfen auch bei solchen Wiederholungen nicht fehlen. Diese Art der Wiederholung ist von großem Nutzen, indem sie die Hauptsache dem Gedächtniß fester einprägt, über das Ganze einen vollständigen Ueberblick gibt, das Maaß der Fassungskraft und Aufmerksamkeit des Schülers aufs deutlichste erkennen läßt. Doch gehören dazu fähige, mit den nöthigen Vorkenntnissen ausgerüstete und im Denken geübte Schüler.

Die Wiederholung wird meist durch Frag und Antwort vermittelt werden müssen, bisweilen kann sie aber auch in zusammenhängender Rede statt finden, wenn der Katechet das bisher Abgehandelte noch einmal (summarisch) zusammenfaßt. Der Schüler wird wohl selten im Stande seyn, in zusammenhängender Rede zu wiederholen, was in längerer Zeit über einen Lehrgegenstand abgehandelt worden ist. Dagegen bei Erzählungen wird auch der Schüler, wenn er vorerzähltes nacherzählen oder wiederholen soll, der zusammenhängenden Rede leicht sich bedienen; es sei denn, daß er geistig ganz vernachläßigt oder unaufmerksam oder die Erzählung sehr verwickelt sei. Bei größeren fähigeren Schülern und ganz leichten Erzählungen immer durch Fragen nachhelfen und auf das zu Erzählende hinzuleiten, ist verwerflich, indem dadurch der Schüler leicht sich auf das hinleitende Fragen verlassend, zur Unachtsamkeit veranlaßt und zur Aufmerksamkeit und Anstrengung seiner Gedächtnißkraft nicht angeregt wird! —

## §. 1.

### c) Vom Auswendig lernen.

In Beziehung auf das (wörtliche) Auswendiglernen ist man in der Praxis wie in Theorie auf beide Extreme gerathen. Vorerst muß hiebei unterschieden werden, ob der Schüler

den Inhalt des Auswendig zu lernenden überhaupt zu fassen vermag, oder nicht. Die Methode nicht Verstandenes, ja nicht Verstehbares auswendig lernen zu lassen, war besonders in früherer Zeit sehr im Schwunge, indem man behauptete, dadurch werde das Gedächtniß am besten geübt; indem das Verständliche nachher um so leichter sich einpräge, erhalte der Schüler einen großen Schatz von kostbaren und nützlichen Kenntnißen. Allein, wenn man das Gedächtniß der Schüler üben will — und das versäume man ja nicht, — so ist es doch besser, dasselbe an Gegenständen zu üben, die auch der Erkenntniß derselben zugänglich sind, als an solchen, die nun einmal dem Schüler leere Formeln, nichts nützende Wörter, sind und bleiben, und deren Einprägung ihm doppelte Mühe kostet. Zudem entschwinden derartige Formeln, eben weil nicht verstanden, auch dem Gedächtniß viel schneller wieder. Auch gewöhnt das wörtliche gedankenlose Auswendiglernen den Schüler leicht an einen gewissen Schlendrian und Mechanismus, den später wieder abzulegen, ihn schwer ankommen dürfte; er wird es gewöhnt, die Aufgabe so und so oft durchlesen zu müssen, bis er sie nachplappern kann — das thut er denn auch später immer, und dabei bleibts für alle Zeit, denn die Methode ist bei aller Langweiligkeit doch bequem, weil der Verstand dabei nicht angestrengt zu werden braucht, überhaupt dabei gar nicht in's Spiel kommt.

Dagegen kann das Auswendiglernen sehr am Platze sein, wenn es weil verstanden, zugleich auch den Verstand zu beschäftigen vermag. Nun gibt es eine doppelte Art von Verständniß, ein Verständniß des Wortsinns und ein Verständniß des Gedankens. Die erstere Art des Verständnisses darf nicht verwechselt werden, mit dem Auswendiglernen des in grammatikalischer und logischer Beziehung Unverständlichen und dem Schüler Unverstehbaren. Während letzteres schlechthin verwerflich ist, so kann das grammatikalisch logisch) richtige Aus-

wendiglernen noch unverstandener Sätze dazu dienen, dieselben verständlich zu machen und zu erklären. *)

Grammatikalisch und logisch Erkanntes und Verstandenes auswendig zu wissen, ist von großem Vortheile: Es schreitet hier mit dem Aufnehmen in das Gedächtniß der Kreis der Kenntnisse überhaupt und der Verstandeskräfte vor; ist es aus dem Gedächtniß, ist auch aus der Erkenntniß. Eben so wird man durch ein glückliches und geübtes Gedächtniß auch in Handhabung der Sprache, und in der Leichtigkeit sich auszudrücken, sehr unterstützt.

Darzu stärke das Gedächtniß durch Uebung, aber übersetze das Auswendiglernen nicht, denn das Gedächtniß, überladen, nimmt ab und verwirrt sich.

Je wichtiger und brauchbarer ein in bestimmte Worte gekleideter Gedanke ist, desto werther ist er es, auswendig gelernt zu werden. Besonders sind für Anregung des Willens Bibelsprüche geeignet; eben so passende Liederverse, besonders solche, die im Gesangbuch vorkommen. Auch Sprichwörter gehören hieher. Bei dem Hersagen von allem derartigen Auswendiggelernten hat der Katechet besonders auch auf den richtigen Ton zu sehen, das gedankenlose Hersingen und Herleiern des Auswendiggelernten und das Nichtverständniß desselben gibt sich gerade am Tone schon oft zu erkennen.

Das Auswendiglernen der sonntäglichen Evangelien wird dem erwachsenen Schüler leicht gehen, da er dieselben immer

---

*) Schwarz sagt hierüber:

„Man sage dem Kinde inhaltsreiche Sprüche und Verse vor. Wenn es nur ein allgemeines Verständniß dabei hat, so sind solche sittliche Sentenzen, Bibelsprüche. Poesieen, bei weitem besser, als die wasserklaren Sätze, wovon unsere Kinderschriften wimmeln, und welche das an Verstand reifende Kind nur aneckeln, und auch besser als die frommen Tändeleien in der gesuchten Kindersprache."

und immer wieder hört. Kann sie der Schüler nicht dem Wort nach auswendig, so sey er doch mit ihrem Inhalte vertraut. Denn die Kenntniß des Hauptinhaltes des Evangeliums erleichtert ungemein später das Verständniß der Predigt.

Daß es gut ist, wenn der Schüler die Hauptstücke und wichtigsten Abtheilungen des Ganzen auswendig kann, um dadurch einen festen und sichern Ueberblick über das Ganze zu gewinnen, wurde schon oben erwähnt. Den Schülern zumuthen, ganze Handbücher allmählig auswendig zu lernen, ist für die Schüler zu beschwerlich, und verwirrt, eben weil es zu viel ist, das Gedächtniß und den Verstand.

Der Katechet muß dem Schüler bei dem Auswendiglernen an die Hand gehen, ihm zeigen und ihn darauf aufmerksam machen, wie er selbes anzugehen habe. Insbesondere auf dem Lande haben manche Kinder, die z. B. mit Viehhüten, Bewachen der kleinen Kinder ꝛc. beschäftigt sind, eine Menge Zeit, während deren sie sich zweckmäßig mit Gedächtnißübungen beschäftigen können. Was des Abends vor dem Schlafengehen (das Abendgebet bleibe deßhalb nicht weg) dem Gedächtniß eingeprägt wird, ebenso die frischen Eindrücke am Morgen bleiben länger und besser. Das Gedächtniß zu überladen, ist nicht gut, besonders wenn man ihm schnell viel einprägen will; dagegen wäre es noch mehr gefehlt, dasselbe ganz zu vernachlässigen, dadurch verlöre es alle Schnellkraft und Biegsamkeit. Nicht zu viel, aber immer etwas memoriren lassen, führt am weitesten.

Die Schüler rein nach dem Auswendiggelernten zu lociren, ist verfehlt: dagegen wird dasselbe und die Gedächtnißkraft wie jede andere geistige Kraft, eine Note geben.

Faule und träge Schüler, die ihre Aufgabe nicht lernten, kann man immerhin strafen durch Einsperren und Aufgaben zum Auswendiglernen, doch sei das Buch, aus dem auswendig gelernt wird, nie die Bibel, und die der auswendig zu

lernende Stoff, wo möglich nicht religiöser Natur. Denn solche Strafe erregt manchmal Abneigung, ja Haß gegen den auswendig zu lernenden Stoff! Ueberhaupt ist bei der Behandlung religiöser Stoffe den Kindern gegenüber ungemeine Vorsicht und mancherlei Rücksicht von Nöthen, wie wir das Nähere sogleich ersehen werden! —

## Zweiter Theil

## Die specielle Katechetik,

**(enthaltend die Regeln der Katechisation, die in besonderer Beziehung zum Religionsunterricht stehen, — religiöse Katechese.)**

# I. Abschnitt. Inhalt der religiösen Katechese.

### I. Hauptstück. Auswahl des Stoffs.

### §. 62

Diejenigen Regeln, welche wir im ersten Theile angegeben haben, lassen sich mehr oder weniger auf jeden Lehrgegenstand anwenden. Es ist aber unter Allem worüber ein Lehrer mit seinen Zöglingen zu sprechen hat, Nichts so wichtig als die Religion. Wenn daher Anweisung zum Katechisiren gegeben wird, so muß auf den Religionsunterricht vorzüglich Rücksicht genommen werden, was denn auch in diesem zweiten oder speciellen Theile unserer Katechetik geschehen soll.

Die erste Frage nun, die sich hieraus aufwirft, ist die nach dem Stoff oder Inhalt. Einer der besten Katecheten sagt hierüber: „Der ganze Umfang der christlichen Lehre gehört hieher, Alles was man in den Katechismen findet, Glaubenslehren und Sittenlehren, und geschichtliche Kenntnisse dazu, auch die heilige Schrift selbst. Aber es gehört nicht als rohes

Material hieher, denn es soll ein für den ersten Unterricht verarbeiteter Stoff sein; es gehört auch nicht so hieher, wie es in den Systemen wissenschaftlich dasteht, denn es soll sich nach der subjectiven Beschaffenheit der lernenden Jugend richten, und das Methodische ist dem Systematischen gerade entgegengesetzt. Da man bekanntlich in dem ersteren vom Anfangspunkte in dem Schüler ausgeht, und zu dem letztern als dem Endpunkte hinführt, und der Anfang in der Wissenschaft gerade das ist, womit die Methode (im engern Sinn) endigt. Es ist also hier von einem für den katechetischen Unterricht eigens zubereiteten Stoff die Rede. Der Maler muß die Mischung und den Gebrauch der Farben erlernen, aber sie werden ihm durch die Materialienhandlung in die Hände gegeben, und die Wissenschaft der Chemie mag für ihre Zubereitung bis zu seinem Gebrauche sorgen. Es ist wahr, der katechetische Lehrer muß auch die Religionswissenschaft studirt haben, sonst kennt er ja nicht einmal seinen Stoff, ja er soll ihn auch selbst zu seinem Katechismus zubereiten; allein zunächst gebraucht er ihn als einen solchen zubereiteteten Stoff. Und von einem solchen reden wir hier." (Schwarz, Katechetik, Seite 197).

Obgleich nun der Lehrer, in den bei uns seltenen Fällen, wo ihm der Religionsunterricht ganz oder theilweise (z. B. die Vorbereitung darauf oder Repetition desselben) überlassen ist, am besten thun wird, sich an den Gang des eingeführten Katechismus oder an den der Katechesen des Geistlichen zu halten, wo bei ihm also im einen wie im andern Fall der Stoff als ein schon vorhandener gegeben ist; so wollen wir doch die Hauptgrundsätze bei der Auswahl dieses Stoffes in Kürze geben; theils weil auch der Lehrer den einen oder andern derselben wird brauchen können, theils damit er zu prüfen vermag, ob die Auswahl des Stoffs, an welche er sich zu halten hat, auch den Anforderungen, die man an eine solche Auswahl macht, entspreche.

§. 63.

1) Die erste Anforderung, die man bei der Auswahl des religiösen Stoffes macht, ist die der Vollständigkeit: „Es werde alles das, aber auch nur das, was dem Zweck der Vollständigkeit entspricht, als Stoff in den Religionsunterricht aufgenommen.“ Zerstückelter, halber, lückenhafter Unterricht hilft Nichts. Die Vollständigkeit zeigt sich übrigens nicht gerade in der Weitläufigkeit und Genauigkeit, mit der die einzelnen Gegenstände behandelt werden; es kann trotz solcher Extensivität doch die Vollständigkeit fehlen, und in diesem Falle kann man aus lauter Verlangen nach Gründlichkeit in den umgekehrten Fehler fallen und Unwesentliches, im betreffenden Falle, Unnöthiges aufnehmen. Nein! sondern Vollständigkeit des Religionsunterrichts findet dann statt, wenn alle wesentlichen Lehren in einheitlichem Zusammenhang abgehandelt werden, so daß sie ein Ganzes zusammen bilden. Solche Einheit und Vollständigkeit des Ganzen ist immer besser, als noch so große Gründlichkeit im Einzelnen.

Der Stoff aber der religiösen Katechese ist ein gegebener, und durch Glaubens- und Sittenlehre in Betreff seiner Vollständigkeit bestimmter; deßhalb ist auch dieser Umfang des Stoffs nicht willkürlich und dem Ermessen des Katecheten überlassen.

§. 64.

2) Der ausgewählte Stoff muß ferner sein ein zweckmäßiger. Wenn also die erste Anforderung darin besteht, daß nichts, was zum Zwecke gehört, weggelassen werde, so fordert die zweite umgekehrt, daß nichts hinzugefügt werde, was dem Zweck entgegen ist, oder wenigstens ihn nicht fördert. Darum wird nicht aufgenommen werden dürfen: Alles der bloßen Speculation, dem Theologen von Fache Angehörige, zu dessen Verständniß schon eine höhere geistige Bildung vorausgesetzt wird; gleichermaßen Alles Unnütze, blos die Neugier

Kitzelnde, alle religiösen Grübeleien; alles Erdichtete, die Legende z. B. darf ja nicht als eine gewisse ausgemachte Wahrheit dargestellt werden, und wenn man je sie geschickt brauchen kann, so bezeichne man sie als das, was sie ist, — als Legende, und nicht als Geschichte! daß nichts Unwahres, Unschickliches, nicht alte, längst vergessene und als falsch anerkannte Irrthümer, namentlich nichts sittlich Nachtheiliges (was besonders durch Detailisirung und Zerlegung von Schandthaten leicht entstehen kann), nichts Einseitiges, Unwürdiges in den Religionsunterricht aufgenommen werden dürfe, weil es offenbar dem Zwecke desselben widerstrebt, ist wohl Jedem von selbst klar. Ebenso leuchtet es von selbst als Thorheit ein, die Kinder mit gelehrten Phrasen, mit Erläuterungen und Studien, die auf dem Gebiete der alten Sprachen, der Kritik der Dogmengeschichte ꝛc. sich herumwenden, zu quälen; wozu soll den Kindern solch gelehrter Kram? Er führt nicht nur nicht zum Zweck, sondern leitet von demselben ab und entleidet.

Die jüngstverflossene rationalistische Zeit wollte aber auch die Geheimnißlehren aus dem religiösen Unterrichte ausmerzen; allein abgesehen davon, daß diese Lehren mitunter die wichtigsten im ganzen christlichen Lehrgebäude sind, z. B. die Lehre von der Dreieinigkeit, von der Menschwerdung des Sohnes ꝛc.), abgesehen davon, daß die Grundgedanken des Christenthums in ihnen gerade oft am schönsten, erhabensten und fruchtbarsten hervortreten; so machte ein solches Weglassen den Schüler gerade von klein auf mißtrauisch gegen Alles Geoffenbarte, da der eine Religionslehrer ausläßt (also wie das Kind schließt, auch nicht glaubt, oder wenigstens nichts darauf hält) was der andere mit Nachdruck hervorhebt, und worauf seine Eltern, sein Gebetbuch, als auf Nothwendiges und Hauptsächliches ihn hingewiesen haben. Man muß den Kindern nicht Unglauben, Mißtrauen und Zweifel nahe legen, sondern die Jugend bei dem ihr angebornen einfachen, kindlichen und harmlosen Glauben

möglichst erhalten, und froh sein, wenn derselbe nicht sonst trotz aller Bemühungen, ihn zu pflanzen und zu hegen, getrübt und in seinem gedeihlichen Blühen und Wachsen gestört wird. Wenn man den Kindern zumuthet, nur zu glauben, was sie mit den Sinnen erfaßt und verstanden haben — was werden dann die Erwachsenen thun, wenn man ihnen auf einmal mit der Zumuthung nahe rückt, Geheimniß- und Wundervolles gläubig anzunehmen?

Wie mit den Geheimniß- so wollte man auch mit den Unterscheidungs- oder Confessionslehren in dem Religionsunterrichte aufräumen, und blos noch das Gemein-Christliche in demselben gelten lassen. Allein einmal ist solch ein allgemeines Christenthum ein Unding, das Christenthum tritt immer in einer bestimmten Form auf, und mit dieser Form kommen auch nothwendig die unterscheidenden Lehren in Vorschein und Betracht. Gerade die wichtigsten Wahrheiten sind es oft, über welche verschiedene Ansichten geltend gemacht wurden, — darum wird man dieselben nicht übergehen dürfen. Sodann leben die christlichen Confessionen untereinander, die Bekenner der einen oder andern müssen aber, nun doch den Entgegenstehenden Red' und Antwort geben, Rechenschaft ablegen können von ihrem Glauben. Damit wollen wir aber ein polterndes, polemisches Verfahren dabei nicht in Schutz nehmen: Liebe zur Wahrheit und Schonung des Irrenden dürfen nicht fehlen. Aber besser den Riß unter den christlichen Confessionen erkennen, als ihn vergleistern und dem Auge entziehen; lieber die Gegensätze durch und durch erkennen, als sie ignoriren! Der Indifferentismus ist ein gefährlicher Friede unter den verschiedenen Confessionen!

## §. 65.

3) Bei der Auswahl des Stoffs hat der Katechet nicht blos auf die Lehre, sondern auch auf das Leben, die

Institutionen, und Liturgie seiner Kirche zu sehen. Denn an der Lehre allein genügt es nicht, wenn sie nicht auch zu entsprechenden frommen Gesinnungen und Entschlüssen anregt. Hieher gehören also die heiligen Handlungen, Uebungen, Ceremonien und Gebräuche. Bei den Katholiken besonders die Meßfeier, bei den Protestanten die Confirmation, bei beiden die heiligen Sakramente mit den bei ihnen üblichen Gebeten und Gebräuchen; die besonderen Feste und Festkreise, der bedeutungsvolle Cult bei bestimmten feierlichen Anlässen — all das muß erklärt, und zwar genau und öfters erklärt werden.

Doch kommt solche Erklärung der Natur der Sache nach nur im Nothfall dem Lehrer zu, außerdem ist sie Sache des Geistlichen. Ebenso, was den Unterschied zwischen Kirchen- und Schulkatechesen anbelangt, gehören die ersteren ohne Anstand in die Sphäre der Wirksamkeit des Geistlichen, und es kann weder dem Lehrer erwünscht, noch dem Volke ersprießlich und lehrreich sein, wenn, wie in einigen Gegenden Deutschlands der Lehrer Angesichts der versammelten Gemeinde in der Kirche über religiöse Gegenstände katechisirt, während ihm vielleicht sein Pfarrer zuhört. Das ist Unnatur und Verkehrung der Verhältnisse.

Darum, da der Stoff der religiösen Katechese zum Theil ein gegebener und vorgeschriebener, zum Theil ein außerhalb dem Wirkungskreis des Lehrers liegender ist, mag es hierorts in Betreff der Auswahl desselben an den gegebenen Andeutungen genügen. Nur in Betreff des Cultus und der Liturgie noch eine Bemerkung.

Alle guten Katecheten haben bekanntlich auf das liturgische Element von je großes Gewicht gelegt, und das mit Recht, denn es genügt nun einmal nicht am Lehren und Verstehen, sondern das Leben im Innern will und soll sich auch nach Außen darlegen, und das Einzelleben des Einen soll sich an das allgemeine der Gemeinde anschließen, und als ein Theil desselben sich kund geben in gemeinschaftlichem Bekenntniß,

Anbetung und Lobpreisung. Insbesondere die Seele des Kindes wird durch solche unmittelbare Eindrücke weit mehr angesprochen, als durch die durch das Wort vermittelten. Doch gehen wir auch in dieser Beziehung dem Bessern entgegen, und die Periode seichter Aufklärerei und geistiger Verflachung und Verwässerung, von welcher ein bekannter Gelehrter (Claus Harms) sagen konnte: „Alles predigt: die Predigt predigt, der Gesang predigt, das Gebet predigt" — diese unselige Periode dürfte wohl heut zu Tage so ziemlich als antiquirt betrachtet werden.

## II. Hauptstück. Die wichtigsten Theile des religiösen Stoffes.

### §. 66.

Es gibt eine Art zu unterrichten, daß fast alle Theile des Unterrichts in Beziehung zu Religion, christlichem Glauben und Leben stehen; insbesondere Geschichte, Naturkunde können so dargestellt werden, daß sie einen nachhaltigen Einfluß auf Religiösität und Sittlichkeit ausüben.

Die wichtigsten Theile des religiösen Stoffes bleiben aber die Glaubens- und Sittenlehre. Am Ende des vorigen Jahrhunderts hat man die Glaubenslehren aus dem Religionsunterricht ausgeschieden, da es ja am Ende auf den Glauben gar nicht ankomme, und ein Jeder, wenn er nur recht handle und das Böse meide, nach seiner eigenen Facon selig werden könne. Am Anfange und bis gegen die Mitte des gegenwärtigen Jahrhunderts hat man Glaubens- und Sittenlehre in den meisten Katechismen ganz genau von einander geschieden und den ganzen Religionsunterricht in zwei Theile abgetheilt deren erster vom Glauben, der zweite von den Sitten handelte. Hierbei hat man dann gewöhnlich rubricirt: Erster Theil, die Glaubenslehre 1) Von Gott, seinem Dasein, Wesen, Personen und Eigenschaften; 2) vom Menschen, seinem Ursprung, ursprünglichen Zustand und Falle; 3) die Lehre vom Heile als Erlösung, Versöhnung, Genug-

thuung, von der Heilsordnung und den Gnadenmitteln. Zweiter Theil: Die Sittenlehre: 1) von den Pflichten gegen Gott, 2) gegen den Nächsten und 3) gegen sich selbst. So wenig sich nun an und für sich gegen eine solche Abtheilung einwenden läßt, so wird sich selbe doch kaum in allweg mit strenger Consequenz durchführen lassen; und wenn dies je erzielt würde, so werden sich bestimmt die Anforderungen der Anwendbarkeit, des Pragmatismus ꝛc. häufig vermissen lassen;

§. 67.

Denn beide, Glaubens- und Sittenlehre gehören zusammen und sind aufs Innigste mit einander verwachsen. Während die erste die Wissenschaft der christlichen Wahrheit an sich (objectiv) ist, ist die zweite die Wissenschaft derselben Wahrheit, sofern sie in den Menschen eingegangen und von ihm ergriffen worden ist (subjectiv). Es sind also dieselben Wahrheiten, die bei beiden vorkommen, in der Glaubenslehre an und für sich, in der Sittenlehre als im Menschen seiend und wirkend, weßhalb man auch die Sittenlehre die angewandte Glaubenslehre genannt hat.

Ueber diesen innigen Zusammenhang zwischen Glaubens- und Sittenlehre sagt einer der neuern Katecheten: „Bei Keinem sind die Zustände des Glaubens und Gesetzes so schroff von einander geschieden, daß er, wäre auch der Geist der Knechtschaft und der Furcht von ihm gewichen, nie mehr einer Vorhaltung des Gesetzes bedürfte, und wir haben es daher sogar als eine Herrlichkeit des Christenthums zu preisen, daß es den Willen Gottes in Beziehung auf unsere Pflichten so umfassend und erhaben verkündigt, daß ein höheres Sittengesetz nie aufgestellt worden ist, und nie aufgestellt werden wird." Ist das Sittengesetz nothwendig für die, welche im Glauben stehen, so ist es dies um so mehr, ja es ist unerläßlich für die, welche zwar äusserlich dem Christenthum angehören, aber von

dem Geiste desselben noch nicht durchdrungen sind, und den Glauben nicht haben. Wenn nur aber auch die Nothwendigkeit des Sittengesetzes einleuchtet, und demnach die Behandlung desselben unter keiner Bedingung aus der Volksschule entfernt werden kann, so können wir doch anderseits nimmer zugeben, daß die Mittheilung des Sittengesetzes allein genüge und die Behandlung der Glaubenslehren an Wichtigkeit übertreffe. Jedes Gesetz dient nur dazu, zur Erkenntniß des göttlichen Willens und des Widerspruchs unseres eigenen mit dem göttlichen Willen zu führen, so wie zur Sehnsucht nach Kraft, diesen Widerspruch aufzuheben. Aber nie kann das Gesetz diese Kraft geben; sondern der Glaube gehört nothwendig hierzu. So sind Pflichtenlehren und Glaubenslehren so unzertrennlich mit einander verbunden, daß ihre Trennung ohne Beeinträchtigung des innersten Wesens des Christenthums nicht möglich ist, was für den Religionsunterricht in der Volksschule die ernsteste Beachtung verdient und beherziget werden möge, sowohl von denen, die mit den Sittenlehren sich so viel zu schaffen machen, daß die Schüler selbst von den wichtigsten Glaubenswahrheiten keine gründliche Kenntniß erlangen, und nichts von einem lebendigmachenden Evangelium vernehmen, immer nur ein todtes, „so sollst du handeln, thue es" kein kräftigendes „ich bin der Weg und das Brod vom Himmel, wer von diesem Brode ißt, wird ewig leben, und ich bin bei euch bis ans Ende der Welt!" als von denen, die über der Darstellung von Glaubenslehren vergessen, vorzuhalten die Gestaltung des Glaubenslebens. Jesus will beides sein: der, der den Weg zeigt, und der, der stärkt, ihn zu wandeln — der Lehrer gebe seinen Schülern den ungetheilten Christus! (vergl. Wachler's Katechetik Seite 142 — 145.)

## III. Abschnitt. Quellen der religiösen Katechese.

Diese Quellen, denen der religiöse Stoff entnommen wird, sind verschieden, sowohl was ihren Werth als die Art ihrer Ableitung betrifft. Gewöhnlich unterscheidet man 1) unmittelbare Quellen, 2) abgeleitete und 3) Hilfsquellen.

Also §. 68.

### I Unmittelbare Quelle: Die heilige Schrift.

So fern des Christenthum den Charakter des Geoffenbart seins als einen wesentlichen an sich trägt, und in demselben insbesondere Autorität und zwar göttliche gilt, so ist diese Quelle eben die Darstellung der christlichen Offenbarung d. h. die heilige Schrift. Sie ist die erste und wichtigste Quelle für den Stoff des christlichen Religionsunterrichts.

Die heilige Schrift kann aber auf zweifache Weise beim Religionsunterrichte als Quelle benützt werden, einmal überhaupt, in so ferne, als bei demselben häufig aus der Bibel geschöpfte Wahrheiten oder Sprüche abgehandelt werden müssen; oder unmittelbar, indem man geradezu die reiferen Schüler biblische Abschnitte lesen läßt. (Bibellesen).

§. 69.

A. Das Bibellesen kann zum Guten oder zum Schlimmen sich wenden; wird es betrieben, um dabei an der Bibel gleich ein Lesebuch zu haben, so ist es vom Uebel, denn selbst vor dem Bibelbuche muß der Schüler eine gewisse Achtung haben, eben weil es Gottes Wort enthält, das wird aber nie der Fall sein, wenn die heil. Schrift als Lesebuch benützt wird, sodann wird der Inhalt der Bibel in diesem Falle bald mit gleichem Mechanismus und gleicher Gedankenlosigkeit gelesen werden, wie sonst irgend ein Lesebuch, was zu Hinweisungen auf Buchstaben, Betonung ꝛc. und in Folge dessen auf Verweisungen führt.

Dagegen ist es umgekehrt ebenso gefehlt, wenn man, um die Achtung der Schüler gegen die Bibel zu steigern, ihnen dieselbe ganz vorenthalten wollte. Die Bibel darf und soll und muß sogar gelesen werden, denn zeigt man ihren Gebrauch, den Jungen nicht, die Alten werden ihn nicht oder wenigstens selten lernen; vermögen es die Schüler nicht, in ihr Belehrung und Erbauung zu finden, dann werden sie als Erwachsene solches selten mehr suchen. Um daher das Verständniß der Bibel und ihres zweckmäßigen Gebrauchs herzustellen, hält man eigene Bibellesestunden, die aber nicht den Charakter als Lesestunden, sondern als Religionsstunden vorherrschend an der Stirne tragen müssen. Anleitungen und Andeutungen zu solchen Bibellesestunden geben: v. Gerlachs Bibelwerk, Franke, Engel (Geist der Bibel), Zerrenners kleine Bibelkunde, Krummachers Bibel-Katechismus, Dinter ꝛc. Uebrigens kommt in der Bibel Manches, was etwa für den Geschichts- oder Alterthumsforscher von besonderem Werthe ist, und was, um verstanden zu werden, eine größere Gelehrsamkeit und mehr Kenntniß fordert, als von Kindern erwartet und gefordert werden kann, und auf der anderen Seite (besonders im alten Testamente Manches, was sich für die noch zarte Jugend nicht eignet, und was sofort beides in den Bibellesestunden ausgeschlossen werden muß. Zu ersterer Art gehören z. B. die Geschlechtsregister, weitläufige Namensaufzählungen von Familien und Städten, ebenso die Stellen, die bloß auf das Aeußere des jüdischen Gottesdienstes und der jüdischen Verfassung ꝛc. sich beziehen; ebenso Weissagungen, deren Sinn ganz dunkel, oder die sich auf unbekannte Völker beziehen; so auch Stellen und Capitel, die schwer zu verstehen, dagegen leicht mißzuverstehen sind, wie die Offenbarung Johannis, das hohe Lied. Zur andern Art gehören Stellen, die Anstößiges enthalten, z. B. die Erzählungen unsittlicher Handlungen, großer Schandthaten. So wird der Katechet, wenn er den Stoff

auswählt, nicht gerade die Rohheit Chams, Davids Ehebruch, die List der Töchter Loths ꝛc. wählen müssen und dürfen.

Anders verhält es sich, wenn der Lehrer ganze Abschnitte oder Bücher lesen läßt: hier wird er, wenn er eine derartige Erzählung geradezu überspringen wollte, mehr damit schaden, weil die Schüler um so begieriger nach dem übergangenen Inhalte würden. Ebenso kann er bei Erzählungen aus der biblischen Geschichte Manches, was nothwendig zum Verständniß des Zusammenhangs gehört, nicht weglassen, wenn er es auch wollte. Für derartige Fälle stellt ein neuerer Katechet (Kraußold Katechetik S. 190, 191, 192) folgende Grundsätze auf:

1) Vor Allem sei der Katechet mit jenem heiligen Ernste angethan, den der Gegenstand an sich, und insbesondere gegenüber dem jugendlichen Herzen und auch dem katechetischen Zweck gemäß erfordert, damit von der eigenen sittlich gehobenen Stimmung ein Einfluß auf die Kinder übergehe;

2) lasse er sich nicht weiter und tiefer ein, als der Wortlaut ihn führt. Das Kind von 12 Jahren geht z. B. bei der Geschichte Josephs über die Worte des Weibes „schlafe bei mir," wie sie lauten, nicht leicht hinaus, weßhalb der Katechet sich eben nur an diese Worte selbst zu halten, und dieses Begehren selbst nach dem Wortlaut, als etwa Unschickliches, Unsittliches und Sündliches zu behandeln hat; dadurch wird er mehr Sittlichkeit begründen, als wenn er das Unsittliche tiefer zu suchen und zu zeigen thöricht genug wäre;

3) führe der Katechet ein strenges Gericht über jede unsittliche, ungerechte Handlung vom christlich sittlichen Standpunkte aus. Man achte und beurtheile nie eine Sünde geringer, weil sie von einer biblischen Person begangen worden *); und man glaube ja nicht, daß man dem Ansehen der Schrift

*) Vergleiche Niemeyer's Charakteristik der Bibel.

zu nahe trete, wenn man das Urtheil über die schlechte Handlung einer biblischen Person entschieden ausspricht.

4) Je strenger aber die Sünde selbst an und für sich beurtheilt wird, desto mehr muß auch auf der andern Seite für die Personen Alles das angeführt werden, was zu ihrer Entschuldigung angeführt werden kann, damit keine Leichtfertigkeit in Betrachtung der in der Schrift selbst als ehrwürdig hingestellten Personen begründet werde, sondern die Kinder gewöhnt werden, mit Ehrerbietung zu reden von dem, was in der heiligen Schrift vorkommt und auf sie Bezug hat. U. s. f. —

Das, was von dem Bibel-Leseunterricht gesagt worden, findet von selbst seine Anwendung, wenn derartige Stellen, Sätze, Erzählungen ꝛc. im eigentlichen Religionsunterricht vorkommen. Die Anforderungen und Regeln sind bei gleichen Fällen die gleichen.

Während man, wie wir bisher zeigten, zu viel aus der Bibel in den Religiosunterricht oder in die Bibel-Lesestunde aufnehmen kann, kann man aber auch umgekehrt hierin zu wenig thun.

## §. 70.

## B. Bibelstellen.

Darum sollen nicht fehlen solche Bibelstellen, die Hauptbeweise für Glaubenswahrheiten enthalten, oder welche durch die in ihnen enthaltene Wahrheit anregend und veredelnd auf das Gemüth einwirken; ebenso sind nothwendig die Stellen, welche wegen des Zusammenhangs anzuführen sind; gleichermaßen Stellen, welche Begebenheiten, die sich in der Natur- oder Menschenwelt zugetragen haben, erzählen; Stellen endlich ganz besonders, welche von den Wundern Christi Nachricht geben, oder seine Gleichnißreden enthalten.

Wenn nun auch die Behandlung aller dieser Stellen im Allgemeinen ziemlich gleich, und die Grundsätze dabei ziem-

lich sich ähnlich, oder gar manchmal dieselben sind, so hat doch jede solche Stelle ihren eigenthümlichen Grundcharakter, in Gemäßheit dessen dann gewisse Bestimmungen und Normen, bei Anwendung solcher Stellen gleichsam in Vordergrund treten. Daher

## §. 71.

### a) von der Behandlung historischer Texte.

Ein historischer Text kann angewandt und vorgetragen werden, wie in verschiedener Absicht, so auf verschiedene Weise. Bald erscheint er als ein Theil des Ganzen der Offenbarung, bald als Veranschaulichungsmittel einer bestimmten Wahrheit, bald nur als Beweisstelle für irgend einen Ausspruch. Soll ein derartiger Text blos den letzten Zweck haben, so ist ein genaues Eingehen auf die Erzählung und vollständige Darlegung derselben weder nothwendig noch passend; hier genügt eine kurze Andeutung oder Erinnerung.

Soll die Geschichte dazu dienen, eine Wahrheit zu veranschaulichen und ans Herz zu legen, so kann entweder die betreffende Lehre oder Wahrheit schon gegeben sein, und durch die nachfolgende Geschichte nur erläutert werden, oder es kann die Geschichte vorangehen und gegeben sein, um aus ihr erst die betreffende Lehre oder Wahrheit abzuleiten. Die Geschichte muß natürlich hierbei treffend sein, und es muß sich ohne Zwang aus der Geschichte die Lehre, aus der Lehre die Geschichte mit Leichtigkeit und Natürlichkeit ableiten lassen.

Bei historischen Stellen muß der Lehrer das, was zu Einer Geschichte gehört im Zusammenhange vorlesen lassen, damit die Kinder die erzählte Begebenheit auch übersehen können. Ist die Geschichte ganz einfach, genügt einmaliges, ist sie verflochten und verwickelt, so kann zwei- und dreimaliges Durchlesen nothwendig werden. Ausdrücke, die für die Kinder dunkel sind, Sitten, Gebräuche, Alterthümliches, das sich bei den in

der Bibel besprochenen Völkern fand, wird gleich beim Durchlesen erklärt, und möglichst kurz abgemacht. Der Lehrer läßt hierbei die Kinder weder nach der Reihe, noch zu lang lesen, wechselt nicht mitten im Satz mit dem Aufrufen und hält gleich hierauf richtigen Ton und Ausdruck. Wenn nun die Erzählung — je nach Umständen, die wir oben berührten, muß der Lehrer die Erzählung zusammen ziehen, Manches weglassen, Anderes durch eigene Erzählung ergänzen — auf diese Weise richtig durchgegangen und deren Verständniß gehörig eingeleitet ist; so wendet sich der Lehrer an einen der fähigeren Schüler und fordert ihn auf, das Ganze zusammenhängend, in gutem Deutsch nachzuerzählen. Hierauf läßt er einen schwächeren Schüler einen Theil der Erzählung vortragen, bis dieser an die Stelle kommt, an welcher er die Erläuterung oder Anwendung einer Wahrheit anbringen will; nachdem wird mit den übrigen Theilen der Erzählung ebenso verfahren. Ist dies geschehen, so wird die Erzählung in fortlaufendem Zusammenhang, und dann die Erzählungen mit den eingestreuten Lehren, Nutzanwendungen in einem Zuge vorgetragen.

Außer der Bibellese- und eigentlichen Religionsstunde, kommt noch in Betracht — die Behandlung der biblischen Geschichte. Eine Erzählung aus derselben trägt der Lehrer in ungekünstelten, einfachen Worten und Sätzen vor. Die biblischen Ausdrücke sind meist kindlich, einfach und anschaulich; der Lehrer kann sich also immerhin ihrer in der Regel bedienen.

Hat der Lehrer vorerzählt, so kommt der nämliche Gang in Anwendung, wie er oben bei der Behandlung historischer Texte im Allgemeinen dargelegt worden ist. Die Fähigkeiten, das Alter, Geschlecht, den Fleiß oder Unfleiß im Schulbesuch, muß der Lehrer, wie bei Allem, so auch hier berücksichtigen, um den Kindern nicht zu viel zuzumuthen, oder auch ihnen nicht zu

Leichtes zu reichen. Zu leichte und zu schwere (unverdauliche) Nahrung taugen gleich wenig.

§. 72.

b) Behandlung didaktischer Abschnitte.

Eine Wahrheit kann entweder geradezu mit dürren, einfachen und unverblümten Worten, oder sie kann in ein geschichtliches, versinnlichendes Gewand eingekleidet, dargestellt werden, behufs allgemeiner oder specieller Belehrung. Die letzteren Stellen nennt man Parabeln oder Gleichnisse, die ersteren didaktische- oder Lehr-Stellen (im engeren Sinne des Wortes.)

§. 73.

aa) Gleichnisse oder Parabeln.

Sie versinnlichen entweder allgemeine Wahrheiten, oder besondere, einzelne Menschen und Verhältnisse betreffende. Sofern sie zugleich historische Texte sind, gilt von ihnen das unter lit. a) oben Gesagte.

Sofern sie aber mit Rücksicht auf einen bestimmten Zweck erfunden sind, erfordern sie eine andere Behandlung.

Hat die Parabel eine besondere Beziehung auf bestimmte Verhältnisse des Orts, der Zeit, der Personen, so muß der Lehrer hierauf aufmerksam machen. Ebenso, wenn Verhältnisse in der Parabel abgehandelt werden, die denen, in welchen die Kinder sich befinden, oder in die sie wahrscheinlich kommen, gleich oder ähnlich sind. Manchmal geben die Parabeln am Ende geradezu ganz kurz die Lehre, um derentwillen sie erfunden wurden (z. B. Bei der Parabel von dem verschiedenen Erdreich, vom unbarmherzigen Knecht ꝛc.); meist überlassen sie aber dem Leser, die durch sie versinnlichte Grundwahrheit selbst zu finden (Parabel vom verlornen Sohn, von den Arbeitern im Weinberg ꝛc.) Im letzteren Fall wird der Lehrer, wenn die versinnlichte Wahr-

heit nicht zu tief verborgen liegt, oder zu schwer zu ergründen ist, am besten thun, die Schüler selbst dieselbe auffinden zu lassen. Ist aber jenes der Fall, so quäle er die Schüler nicht unnöthig damit, daß sie herausfinden sollen, was für sie nicht möglich ist; sondern er selbst drücke dann zunächst den Hauptgedanken des Gleichnisses so bestimmt wie möglich aus, und lasse sich, so lange er diesen Hauptgedanken behandelt, ja nicht verleiten, auf Nebengedanken abzuschweifen und die Einheit der Katechese zu stören. Manches ist nur zur Belebung der Darstellung gegeben, was eine bestimmte Deutung und Beziehung zum Hauptgedanken nicht hat, oder nur durch gewaltsames, gekünsteltes Pressen und Deuten eine solche zuläßt.

Die Anwendung bei Parabeln ist die nämliche wie bei historischen Texten. Da viele wichtige christliche Wahrheiten in das Gewand von Parabeln eingekleidet wurden, so muß der Lehrer um so mehr auf ihre Kenntniß und Erkenntniß Gewicht legen, als sie in der Regel die Schüler mehr ansprechen, als wie die abstracten rein didaktischen Lehrstellen. (Vergl. hiezu Liscows Gleichnißreden Jesu ꝛc.)

### bb) rein didaktische Texte, oder didaktische Stellen im engern Sinn.

Diese enthalten, entweder Glaubens- oder Sittenlehren oder innere Empfindungen und Gesinnungen.

### §. 74.

1) Die Glaubenslehre im Ganzen und Großen in einer wissenschaftlichen Form so darzustellen, daß aus Principien das Einzelne abgeleitet, und die einzelnen Theile durch die wissenschaftliche Vermittlung unter sich zu einer Einheit zu verbinden sind — ist Sache der Dogmatik. Der Katechet muß zwar die einzelnen Glaubenssätze auch kennen, aber er braucht sie weder wissenschaftlich zu entwickeln noch zu verbinden, son-

dern er nimmt sie wie sie im geschichtlichen Verlauf gegeben sind, oder so, wie er sie, je nachdem sie leichter oder schwerer sind, für die geistigen Kräfte seiner Schüler überhaupt gebrauchen kann. Bei der Behandlung der Glaubenslehren, muß der Katechet besonders dahin wirken, daß die Glaubenslehre überhaupt den Schülern wichtig und interessant schon von vorne herein erscheint. Dies kann er besonders, wenn er die Nothwendigkeit einer Offenbarung und die Erlösungsbedürftigkeit der Menschheit im Ganzen und Einzelnen den Schülern recht klar und lebendig vor Augen legt, wozu er besonders bei ältern Schülern auf die religiösen Erscheinungen, Thorheiten und Gräuel der heidnischen Völker, der vorchristlichen Zeit, wie der Gegenwart hinweisen kann.

Auf welche Weise — ob auf historischem Wege oder durch Entwicklungen, Definitionen, Beweise ꝛc. — den Schülern die Glaubenslehren beigebracht werden sollen, ebenso, wie viel, ob nur gewisse Grundbegriffe und Hauptlehren, oder ob die erweiterten, vertieften unter sich zusammenhängenden Glaubenslehren in Summa — das hängt vom Alter, Talent, Bedürfniß und Lebensverhältnissen der Schüler ab. Immerhin aber muß bei der katechetischen Darstellung von Glaubenslehren möglichste Einfachheit und Klarheit herrschen; alle die in der Schule der Wissenschaft so oft gehörten und endlich geläufig gewordenen Schlagwörter, Kunstausdrücke, wissenschaftliche Definitionen helfen hier nichts. Das Verlangen, bei jeder Glaubenswahrheit nachzuweisen, daß sie der Vernunft nicht zuwider sei, sondern mit ihr übereinstimme, geht zu weit, denn bei allen Glaubenslehren eine solche Conformität beweisen, heißt sie alle vorerst in Abrede stellen, und deren Gültigkeit erst durch die Erkenntniß decretiren lassen. Alles beweisen wollen, heißt Alles in Zweifel stellen, Alles bewiesen nichts bewiesen; solches Verfahren ruft gewaltsam Zweifelsucht und Grübelei hervor; und am Ende wird man mit allen künstlichen Vernunftbeweisen

auf diesem Gebiete erst nicht einmal ausreichen; denn bei Geheimnißlehren (Dreieinigkeit, Menschwerdung ꝛc.) läßt sich durch pure Verstandesschlüsse und Beweise weder das Daß noch viel weniger das Wie auf eine unumstößliche und zwingende Weise darlegen und beweisen.

Die Glaubenssätze dürfen endlich nicht als bloße Lehrsätze dem Gedächtniß eingeprägt werden, sondern sie müssen angewendet, mit den betreffenden Ermahnungen und Anregungen begleitet, und was die Hauptsache ist, in ein inniges Verhältniß, in eine lebendige Beziehung zum christlichen Leben (von welchem überhaupt der Glaube nie als Gegensatz betrachtet werden darf) gesetzt werden.

## §. 75.

2) Der Glaube nützt nichts ohne Werke, die Gesinnungen nichts ohne Handlungen, also auch die Glaubenslehre nichts ohne die Sittenlehre. Keine ohne die andere! sondern beide sollen sich gegenseitig lebendig durchdringen und begründen. Wie daher bei dem Glaubenssatze sein Einfluß aufs Leben, den er haben soll, gezeigt werden muß, so müssen umgekehrt die Sittenlehren durch die Glaubenssätze begründet, auf den Glauben zurückgeführt und ihr Zusammenhang mit demselben nachgewiesen werden. Natürlich wird dabei die eine oder andere Wahrheit, und je nach Umständen, die eine oder andere Seite einer und derselben Wahrheit mehr in Vordergrund treten.

Bei den Gegenständen der Sittenlehre glaube aber der Lehrer ja nicht, genug gethan zu haben, wenn er seinen Schülern ein Register aller möglichen Tugenden und Laster beigebracht hat; denn daran genügt es nicht, wenn er nicht zugleich auf das Herz und den Willen der Schüler einwirkt, daß sie das Gute lieben und wollen, das Böse aber verabscheuen und fliehen. Es genügt also nicht an der

Kenntniß aller Pflichten, Gebote und Uebertretungen; aber auch im Einzelnen ist es nicht genug, dies oder jenes Merkmal dieser oder jener Sünde oder Tugend anzugeben, sondern diese müssen nach Ursprung, Entwicklung und Fortgang, nach dem Zustand und den Folgen, in die sie versetzen, dargestellt und aus dem Leben und der Erfahrung (wo möglich der Schüler) gegriffen, oder, wo dies nicht geht, mit zweckmäßigen Beispielen aus der Bibel belegt werden. Mit der Erläuterung der Merkmale muß immer auch die Anwendung verbunden sein. Dadurch wird die Erkenntniß der betreffenden Sittenlehre bewirkt, die sittliche Urtheilskraft gestärkt, und auch das Gefühl und der Wille der Schüler für die Sache ins Interesse gezogen.

Von jeher hat man bei Behandlung der Sittenlehren den Kindern gewisse Mittel angegeben, um sie von Fehlern zurückzuhalten, zum Guten zu ermuntern, in Leiden zu beruhigen. Dahin rechnet man gewöhnlich:

Die beständige Erinnerung an Gottes heilige Allgegenwart und Allwissenheit. Der Gedanke an die vier sogenannten letzten Dinge; das Aufmerken auf die Stimme Gottes vermittelst des Gewissens ꝛc. Der Lehrer muß die Zartheit des Gewissens möglichst zu schärfen und es für die sittlichen Eindrücke offen und empfindlich zu erhalten suchen. Hierher gehört auch die Warnung vor Sicherheit, Erinnerung an unsere Schwäche und Mahnung zum Gebet, das beständige vor Augen halten des Vorbilds Jesu Christi; der öftere Gebrauch des Sündenbekenntnisses und des heiligen Abendmahls. (Vergl. Krauß olds Katechetik Seite 206).

Besonders muß der Katechet auf solche (Sittenlehren enthaltende) Bibelstellen aufmerksam sein, die leicht mißverstanden und in Folge dessen mißbraucht werden können, oder welche

der Sittlichkeit gefährliche Vorurtheile und Irrthümer zu begünstigen scheinen. Hier gehe er ja nicht weiter, bis er den eigentlichen Sinn solcher Stellen aus ihnen selbst oder aus dem uſ ammenhang nachgewiesen und dargethan hat, wie sehr solcher Irrthum, solches Vorurtheil schädlich, und wie wenig die Bibel dergleichen begünstige.

## §. 76.

Schildert die Bibelstelle innere Zustände, Empfindungen und Gesinnungen, so hat der Katechet zu zeigen, wie sie entstanden seien, wie man sie hervorrufen oder meiden könne. Sind dieselben gut, so hat er zu zeigen wie wohl derartige Gesinnungen und Empfindungen dem wahren Christen anstehen, wie sehr also auch der Schüler Ursache habe, ebenso zu denken, wollen und thun. Er suche, wo möglich, dieselben Gefühle in den Herzen der Kinder zu wecken. Werden dagegen Gesinnungen ausgedrückt, die dem Christen nicht ziemen, so suche man dieselben, nicht deswegen weil sie etwa bei alttestamentlichen Personen vorkommen, zu rechtfertigen. Er weise vielmehr, (wie Wachler, Katechetik S. 161 bemerkt,) wäre der Mißbilligung Gottes nicht ausdrücklich erwähnt, darauf hin, daß diese in den traurigen Folgen der Handlung deutlich genug ausgesprochen worden, und daß jene Personen eben in ihren Tugenden um so achtungswerther und unerreichbarer für uns seien, je unverholner sie die Schrift darstellt, als behaftet mit der allgemein-menschlichen Schäche. So wird er jene Personen weder zu hochstellen noch zu tief, sondern die Blicke der Schüler auf ihr eigenes Inneres richten, daß sie eifrig werden in der Wachsamkeit. Das immerwährende Heruntersetzen biblischer Personen weckt in den Schülern eine wahrhaft satanische Freude über Schwächen und Vergehungen sonst geachteter Mitmenschen.

Der Lehrer hüte sich bei solcher Gelegenheit überhaupt vom alten Testament unehrerbietig zu sprechen, und dasselbe so hinzustellen, als ob es in der Bibel der Christen füglich auch wegbleiben könnte. Das alte Testament steht mit dem neuen in der engsten Verbindung; Christus selbst und die Apostel beriefen sich darauf, weil die Schriften desselben von Ihm (Jesu Christo zeugen, und weil an Ihm Alles erfüllt worden, was die Schriften des alten Bundes vom Messias vorausfagten.

Im übrigen findet hier all das, was oben über die Anwendbarkeit der Darstellung gesagt wurde, seine Geltung und Anwendung.

## §. 77.

### c) Behandlung der Texte die Wundererzählungen enthalten.

Jene Begebenheiten, die die bekannten Kräfte der Natur übersteigen, nennt man Wnnder. Man folgert daraus, daß sie nur durch unmittelbaren göttlichen Beistand vollbracht werden können. So sehr die Wundersucht und der Wahnglauben im Zaume zu halten sind, so sehr ist es gefehlt auf der andern Seite, an den biblischen Wundern zu rütteln, und sie durch seichte Aufklärungsversuche zu verwässern. Insbesondere stehen die neutestamentlichen Wunder in innigster Beziehung zur Person des Erlösers, weshalb sie auch als Momente des Erlösungswerkes erscheinen.

Der Lehrer enthalte sich der seichten Aufklärerei, sonst wird bei den Schülern das Vertrauen auf ihn, und bald auch der Glaube im Ganzen und Großen an die Schrift verschwunden sein. Natürlich muß der Lehrer selbst von der Wahrheit und Wirklichkeit der betreffenden Wunder überzeugt sein. Daher ist gewiß der Rath gut, daß einer, der von den Lehren der christlichen Religion und ihren Wundern keine Ueberzeugung gewinnen kann, von dem Unterricht in eben dieser Religion wegbleiben soll.

Im Uebrigen ist ja die ganze Natur um, über und unter uns voll von Wundern — Wunder, die nicht weniger groß sind, als die in der Bibel erzählten, und die in unsern Augen nur im Werthe sinken, weil sie öfters vorkommen oder häufig sind. So ist die Speisung der 5000 Menschen zwar ein großes, erhabenes Wunder, aber es ist nur eine schnellere Gestaltung des unendlich größeren Wunders, in Gemäßheit dessen alljährlich die Menschheit im Ganzen und Großen von den wenigen Samenkörnern des vorigen Jahres sich sättigen kann.

„Darum" sagt mit Recht Wachler a. a. Ort Seite 163) „enthalte sich der Lehrer aller Deutelei der Wunder und bemühe sich statt dessen die Wundererzählungen so zu behandeln, daß sie in seinen Schülern dieselbe Frucht schaffen, die das Wunderereigniß bei den Zeugen hervorgebracht. Er mache demnach die Schüler aufmerksam auf die weise Bestimmung der Wunder, insofern von jedem Gottgesandten außerordentliche Gotteskraft gefordert wurde. Er hebe insbesondere bei den Wundern Jesu hervor die Herrlichkeit des Gottessohnes, die in ihnen sich offenbarte; die Liebe, mit der er seiner Gotteskraft nur zur Aufhebung fremder Schmerzen sich bediente; die Weisheit mit der er nur dann diese Kraft gebrauchte, wenn er Empfänglichkeit für die gläubige Aufnahme innern Segens empfand, und die Demuth, mit welcher er alles Gelingen erflehte vom Vater und zurückführte auf Ihn. Er weise hin auf den Erfolg, welchen die That für den hatte, um deswillen sie vollbracht wurde, und für die, welche als Zeugen gegenwärtig waren. Hierin ist ihm überreicher Stoff zur Erweckung und Belebung christlichen Glaubens gegeben."

## II. Abgeleitete Quellen für den Religionsunterricht.

### §. 78.

### 1) Kirchenlehre und Katechismus.

Stände es einem jeden Lehrer frei, eine Glaubens- und Sittenlehre sich zusammenzustoppeln, aus der Bibel sie aus-

zuziehen und nach seiner Bequemlichkeit und wie sie gerade für sein System passen, die einzelnen Stellen zu erklären, — so würde dadurch ein Chaos von Meinungen, Lehren und den widersprechendsten Ansichten hervortreten, das am klarsten die Auflösung der betreffenden religiösen Gesellschaft in ihre kleinsten Theile (Sekten) folglich deren nahen Untergang ankündigte.

Darum hat man, um das Band der Einheit der Kirche nicht zu zerstören, von je verlangt, daß jeder Religionslehrer innerhalb der Kirche, und im kirchlichen Bewußtsein feststehe; und es ist in der That ein thörichtes Verlangen, daß man den, der das kirchliche Bewußtsein längst verloren hat, und dem die Lehren seiner Kirche längst gleichgültig oder gar lächerlich und abgeschmackt worden sind, daß man gerade dem den Unterricht der Jugend in eben diesen Lehren übertragen soll! denn entweder wird er die Grundsätze der Glaubens- und Sittenlehre, statt sie vorzutragen und zu vertheidigen, verschweigen oder gar untergraben, oder er wird äußerlich vortragen, was seinem Herzen ganz fremd und abgeneigt ist, und seine Heuchelei wird den Schülern nur zu bald kenntlich werden, sie erschauen den Wolf im Schaafspelz und — Religion nebst Religionslehrer wird ihnen verächtlich. Einem solchen mag Alles gelingen, wozu er immer Geschick hat, aber eine Dressur in der Religion ist und bleibt ein verunglückt Ding.

Man hat über alle diese Schranken, die die Kirche dem subjectiven Ermessen und der Willkühr des Einzelnen setzen mußte, wenn sie nicht selbst ihre Objectivität und Allgemeinheit, und in Folge dessen ihre Existenz, aufgeben wollte, geklagt als über Geistestyrannei und Lehrzwang, und namentlich gegenwärtig ruft man ja allgemein nach Glaubens- und Lehrfreiheit. Unter ersterer nennt man aber jetzt die Freiheit zu glauben, unter der anderen die Freiheit zu lehren was man will. Eine solche Freiheit wirkt nicht für ihren Glauben

nicht für ihre Kirchengemeinschaft, sondern sobald ihre eigene Ueberzeugung von der ihrer Confession abweicht, gegen dieselben.

Daher sind — oder sollen wenigstens sein — überall die Lehrer der Religion an den von ihrer Kirchengemeinschaft an- und aufgenommenen Katechismus gewiesen, und verpflichtet, an dem Inhalt desselben festzuhalten, und durch ihn die Lehre ihrer Confession dem Verstand und Herzen der Jugend zugänglich zu machen.

Ein solcher Katechismus muß aber von der Kirchengemeinschaft selbst autorisirt oder approbirt sein. Wie in derartigen Katechismen — so haben die einzelnen Confessionen auch die Auffassung ihres Glaubens in Büchern oder Schriften niedergelegt, die man symbolische nennt. Hieher gehören für die Katholiken die Entscheidungen über Glaubenslehren durch allgemeine Kirchenversammlungen, besonders durch die Kirchenversammlung von Trient, die Erblehre oder Tradition, nämlich die durch die Kirchenväter und Kirchenlehrer überbrachten Lehren, welche immer, überall und von Allen Bekennern dieser Confession geglaubt worden sind; nahezu das Ansehen eines symbolischen Buches hat auch der römische Katechismus erlangt. Unter den Handbüchern hat die weiteste Ausbreitung das nach den Regeln des römischen Katechismus ausgearbeitete Handbuch von Petrus Canisius gefunden. Symbolisches Ansehen für die Bekenner lutherischer Confession haben: die Augsburger Confession vom Jahr 1533 und die Vertheidigung (apologie) derselben; die schmalkaldischen Artikel, nebst der Abhandlung, die den Titel führt: „über die Gewalt des Papstes," Luthers großer und kleiner Katechismus vom Jahr 1529 (in neuerer Zeit eben so oft und heftig angegriffen nach Inhalt und Ausdruck, als kräftig vertheidigt; die Concordienformel von 1580; bei den Reformirten (Calvinisten und Zwinglianern) der Heidelberger Katechismus, die beiden helvetischen Confessionen, einzelne Schriften von Zwingli, Calvin,

Beza; bei sämmtlichen Confessionen fast sammt und sonders haben symbolische Geltung die drei alten Symbolen, nämlich das apostolische, das nicänische und athanasianische.

Es ergibt sich hieraus von selbst, daß der Unterricht confessionell sich darlegen muß, weil die Kirche als bestimmte Confession auftreten muß, indem der Lehrer beim Einführen in das Christenthum nicht anders kann, als auch in die Confession einführen. Man hat zwar in unsern Tagen (von Seiten der sogenannten Deutschkatholiken) versucht, eine christliche Gemeinschaft die über alle Confessionen erhaben sein soll, zu gründen. Deshalb wollte man nur die allen Confessionen gemeinschaftlichen Grundlehren aufnehmen; allein es blieb von der ganzen Glaubenslehre nichts mehr; es entstand keine Confession über allen andern, sondern es entstand — eine neue Sekte, eine Confession ohne Confession. Andererseits hat man (von Seiten der sogenannten Lichtfreunde ꝛc.) eine christliche Gemeinschaft construiren wollen, die ebenfalls keine confessionelle Glaubenslehre haben sollte, und in deren Glaubensbekenntniß, nur die allgemeinen Lehren aufgenommen werden sollten, welche durch die menschliche Vernunft erfaßt, erhärtet und bis ins Kleinste erwiesen werden könnten; aber es entstand abermals keine Confession über den Confessionen, sondern es kam nur hervor eine neue Confession, eine Confession ohne Christenthum; wenigstens wurde der wesentliche Charakter des Christenthums durch sie gänzlich verwischt; — es entstand daraus eine philosophische Schule ohne christlichen Inhalt, — eine philosophische Schale mit unchristlichem, tauben Kern.

Der Lehrer halte sich also hierbei immerhin fest an die symbolischen Schriften, insbesondere an den Katechismus seiner Confession. Glaubensentschiedenheit ist besser als Glaubenslosigkeit, und während die letztere intolerant ist, und fanatisch mit allen nur möglichen auch den schlechtesten und gemeinsten

Waffen gegen Andersgläubige wüthet *) so ist die Entschiedenheit des Glaubens, die da ruht auf der festen und sichern Kenntniß seines Glaubens, gleich weit entfernt von dem erkalteten erstarrenden und tödtenden Indifferentismus, wie von Bigottismus und Confessionshaß.

Was nun die Kirchenlehre und symbolischen Schriften als Quellen des Religionsunterrichts betrifft, so ist es natürlich um so besser, je mehr der Lehrer von denselben weiß. Doch ist theils der Stoff derselben überhaupt schwierig zu verstehen, oft gehört gerade dazu ein Theolog von Fach, theils sind zur Verständniß derselben, Kenntnisse alter Sprachen, von Details in der Kirchengeschichte ꝛc. nothwendig. Wenn deshalb dem Lehrer auch nicht überall eine vollkommene Kenntniß selbst des Einzelnen, zugemuthet werden kann, so muß er doch immerhin mit den symbolischen Schriften im Allgemeinen bekannt sein.

Solche Bekanntschaft setzt schon der Katechismus (Luthers Katechismus hat ja bei den Protestanten symbolisches Ansehen) wegen seines innigen Zusammenhangs mit den symbolischen Schriften theils voraus, theils erleichtert, begründet und vervollständigt er sie.

Ueber den (eingeführten) Katechismus erlaube sich der Lehrer nie einen Tadel; denn dadurch wird bei den Schülern das Ansehen desselben und damit das Ansehen und die Ehrfurcht vor dem Christenthum überhaupt leicht untergraben. Sage also nicht: „Der Katechismus und das Christenthum sind zwei ganz verschiedene Sachen," denn die Autorität des einen und des andern sind aufs Innigste mit einander verwachsen; darum greife nicht die Autorität des einen an, auf daß du nicht damit auch die des andern zerstöreſt!

---

*) Man denke nur an die Zeiten der letzten Hälfte des vorigen Jahrhunderts in Frankreich!

Der Lehrer wird in der Regel auf den Religionsunterricht vorbereiten, oder den schon gelehrten Religionsstoff wiederholen. Ersteres kann er, indem er die Sätze im Katechismus vor der Religionsstunde mit den Kindern durchgeht, und ihnen ein allgemeines Verständniß über selbe gibt, auch sie zum gehörigen Nachdenken über den Inhalt von diesem oder Jenem anregt, ihre Erwartung auf die nachfolgende nähere Erläuterung spannt ꝛc. Letzteres kann er, indem er den ganzen Inhalt wiederholen und dessen wichtigste Theile klar vor Augen legen und zerlegen läßt, an geeigneten Stellen kann er wohl auch Anwendungen anknüpfen; erläuterte Bibelsprüche oder Liederverse läßt er auswendig lernen, entweder nach der Religionsstunde, oder zu Haus, oder geradezu durch Vor- und Nachsprechen. Letzteres wird leicht langweilig und einförmig, ist aber doch manchmal bei vielbeschäftigten oder ganz schwachen Kindern nöthig. Jedenfalls müssen dabei solche Sprüche sehr wichtig sein, an die sich z. B. der ganze übrige Inhalt des gegenwärtig abzuhandelnden Stoffes anschließt; sie müssen daher gut ausgewählt und gehörig erklärt und verstanden worden sein.

## §. 79.

### 2) Religiöse Verse und Lieder.

Diese gehören im Ganzen genommen zu den didaktischen Stellen, müssen folglich im Allgemeinen zu gleichen Zwecken wie jene benützt, und auf gleiche Weise behandelt werden.

Religiöse Lieder dürfen in der Schule nicht fehlen, weil die religiösen Gefühle die in ihnen ausgesprochen werden, sobald eine geeignete Melodie für sie da ist, von Herzen zu Herzen dringen und Anklang in jedes Kindes Brust finden. Gleichwie aber durch die Melodie und Darstellung, so wird das Lied auch durch seinen Inhalt Eindruck und zwar einen nachhaltigen Eindruck machen. Dies wird aber nur geschehen,

wenn der Inhalt des Verses oder Liedes verstanden wird, zu welchem Verständniß hinwiederum eine Anleitung unumgänglich nothwendig ist.

Zuerst liest hierbei der Lehrer den betreffenden Vers oder das betreffende Lied (wenn es zu lang einen Haupttheil) mit Ausdruck und Gefühl vor. Die Schüler kann er in der Regel wenigstens nicht vorlesen lassen, einmal weil sie selten richtig gleich das erstemal, wo sie mit dem Liede noch unbekannt sind, den rechten grammatikalischen und logischen Accent treffen; der Eindruck aber, den das erstmalige Lesen macht, am bleibendsten ist und am sichersten auf das nachherige Verständniß einwirkt. Wenn das Lied (oder der Vers) vom Lehrer richtig und ausdrucksvoll vorgelesen worden ist, dann mögen es immerhin die geübteren Schüler Ein- oder Einigemal nachlesen.

Nun wird der Hauptinhalt des Liedes, Gedanke, Wunsch oder Gefühle, die in selbem vorherrschen, deutlich angegeben, oder so fern derselbe in der Ueberschrift oder im ersten Verse ausdrücklich bezeichnet ist, darauf hingewiesen.

Sofort erklärt der Lehrer die einzelnen vorkommenden Worte und Redensarten. Bildliche Ausdrücke, die ja in religiösen Liedern so häufig vorkommen, müssen zu diesem Behuf erklärt, Einzelnes was im Liede nur angedeutet muß weiter ausgeführt, die um des Versmaaßes willen ausgelassenen Ausdrücke müssen ergänzt; die wegen des Silbenmaaßes oder Reims verwickelte oder ungewöhnliche Wort- oder Satzfolge muß vereinfacht und auf die gewöhnliche, regelrichtige Weise dargestellt werden. Oft ist mit dem Schlusse des Verses der ganze Gedanke, der dargestellt werden soll, noch nicht geschlossen, es gehören aus dem folgenden Verse noch ein oder einige Worte hinzu. Hierauf mache der Lehrer aufmerksam, und nehme diese Worte noch in die Erklärung gleich auf, dann erst wiederhole er, wenn er mit einem vollständigen Gedanken fertig ist, die vorgetragenen Hauptgedanken, oder lasse sie durch die Schüler

wiederholen, worauf der Uebergang zum Nachfolgenden kommt, indem er den Schülern den Zusammenhang der einzelnen Gedanken oder Entwicklung des Hauptgedankens, Gefühls oder Wunsches zeigt und nachweist.

Uebrigens darf diese Erklärung beim Reinsprachlichen nicht allein stehen bleiben, sondern nur das Unverständliche soll erklärt werden, was ja in Kürze geschehen kann. Denn das Verständniß der Wörter, eröffnet nicht einmal immer den speciellen Inhalt, noch viel weniger den Geist, den das Lied athmet. Oft sind hier Hinweisungen auf die religiösdichterische Sprache, auf die Bibel, geschichtliche, naturgeschichtliche ꝛc. Erläuterungen nothwendig. Die Aehnlichkeiten und Hindeutungen auf Bibelstellen, die sich in religiösen Liedern finden, übergehe der Lehrer nicht, sondern hebe sie den Schülern hervor, oder wie sie auf Bekanntes zielen, lasse er die Schüler es selbst finden.

Wie in grammatikalischer muß auch in logischer Beziehung der Inhalt des Liedes entwickelt werden, durch nähere Bestimmung und Ergänzung der darin vorkommenden Begriffe und Wahrheiten, in soweit als dieses nothwendig ist, um die Empfindungen, Ueberzeugungen, Entschlüsse ꝛc. die im Liede enthalten sind, auch im Schüler hervorzurufen. Nach dieser Entwicklung folgt die Anwendung auf welche in der Regel im Liede selbst (in den letzten Versen) hingewiesen ist, und auf welche die Regeln, die oben dargelegt wurden, als von der Anwendbarkeit der Darstellung überhaupt die Rede war, nur übertragen werden dürfen.

Nachdem Alles ergänzt, erläutert und angewendet worden ist, kann das Ganze noch einmal von Allem gelesen und dann die dazu gehörige Melodie eingeübt werden, damit nun, da die Schüler den Inhalt verstanden, ihr Verstand und Herz wohlthätig angeregt und angesprochen werden.

Die Behandlung religiöser Lieder und des Religionsunterrichts selbst können und sollen immer in einem passenden Ver-

hältnisse zu einander stehen; der Gesangunterricht übe deßhalb solche religiöse Lieder ein, die im religiösen Unterricht erläutert und abgehandelt werden, und deren Auswendiglernen also auch für letztere von großem Nutzen ist.

§. 80.

### 3. Predigtwiederholung.

Die Wiederholung der Predigt, ist, besonders wenn sie an einem der ersten Wochentage, wo möglich am Montag, vorgenommen wird, sehr nützlich und empfehlenswerth, indem die Kinder dadurch veranlaßt werden, nicht blos der Predigt anzuwohnen, sondern auch alle Aufmerksamkeit auf dieselbe zu verwenden, um sie zu verstehen und zu benützen.

Es wird hierbei natürlich vorausgesetzt, daß die Predigten selbst planmäßig, klar, geordnet und nicht über den Denkkreis der Schüler hinausliegend seien.

Eine Vorbereitung auf das Anhören und Verstehen der Predigt im Allgemeinen ist schon die Uebung im zusammenhängenden Denken und in schriftlichen Aufsätzen, sodann das Vorlesen zuerst von kurzen und einfachen Erzählungen, dann von längeren Aufsätzen ꝛc. wobei der Lehrer die Schüler auf die Hauptgedanken, deren Entwicklung, Anwendung aufs Leben ꝛc. aufmerksam macht. Allein an solch allgemeiner Vorbereitung genügt es noch nicht. Sondern der Lehrer muß den Schülern die Haupttheile; aus denen gewöhnlich eine Predigt besteht, erläutern und kennbar machen. Zuerst kömmt die Einleitung in der auf die eigentliche Predigt hinübergeleitet wird, dadurch, daß ein solch hinleitender Gedanke kurz ausgeführt und dargestellt wird. Nach dem kommt die in der Predigt vorzutragende Glaubens- oder Sittenlehre in einem kurzen Satze (Thema) ausgesprochen. Dieser Satz wird dann in zwei oder mehrere Theile getheilt, die den Eintheilungsgrund geben, und die Ordnung anzeigen, in welchen die Materie abgehandelt und vorgetragen werden soll. Sofort folgt der Schluß, der

sich bald als Zusammenfassung, bald als Mahnung, Warnung, bald als Gebet ꝛc. darstellt. So vorbereitet können die Schüler die Hauptbestandtheile einer Predigt besser finden, und diese selbst besser merken. Der Lehrer kann auch an gedruckten Pr digten den Schülern die einzelnen Theile zeigen oder sie finden lassen.

Die Anforderungen an die Schüler in Betreff der Predigtwiederholung müssen stufenweise fortschreiten, entsprechend dem Alter und den Fähigkeiten der Schüler.

Anfangs begnüge sich der Lehrer, wenn die Kinder den einen oder andern Bibelspruch, der in der Predigt vorkam, und ihnen auch vorher nicht ganz fremd war, wissen. Allmählig verlangt er dann auch den Zusammenhang zu wissen, in dem diese Sprüche vorkamen, fragt, wie dieselben erklärt, was für Folgerungen und Anwendungen aus ihnen gezogen und gemacht worden seien, was für Ansichten und Behauptungen durch sie ihre Bestätigung finden sollten. Dann verlangt er, daß die Schüler das Thema mit seinen Theilen vollständig aufgefaßt haben, auch allmählig mehr und mehr von dem in den einzelnen Theilen Ausgeführten wiederholen können, zuletzt auch das Wichtigste vom Eingang und Schluß.

Das Niederschreiben der Predigt muß, besonders Anfangs gestattet werden, und auch später werden die Schüler gut thun, die Predigt gleich nachher zu Hause, so lange sie ihnen noch frisch im Gedächtniß ist, niederzuschreiben.

Dieselben Worte und Ausdrücke, die in der Predigt gebraucht wurden, sind nicht gerade in der Wiederholung nöthig. Dagegen wird der Lehrer die Schüler an Wesentliches, das ihnen entgangen oder aus dem Gedächtniß entschwunden ist, erinnern, das Mißverstandene ihnen erklären, Hauptgedanken hervorheben und ihnen näher entwickeln müssen. Auch genügt es an dem trockenen Abfragen der einzelnen Theile nicht, sondern der Lehrer muß, was eine Hauptsache ist, das Vor-

getragene auch anwenden, anwenden lassen, und für die Schüler anwendbar machen.

Daß der Lehrer bei solchen Predigtwiederholungen nicht unwillig werden, schelten, oder gar streng strafen soll, versteht sich wohl von selbst, um so mehr, als dadurch bei den Kindern Widerwillen gegen diesen Unterricht und wohl auch gegen die Predigten selbst eingepflanzt würde. Strafen und Züchtigungen sind am wenigsten in der Kirche am rechten Platz. — Ebenso klar ist, daß der Lehrer im aufmerksamen Anhören der Predigt selbst mit gutem Beispiel den Kindern vorangehen soll. Wenn er während der Predigt einen Roman liest oder Noten studirt, so wird es mit der Predigtwiederholung in der Schule schlecht aussehen; wenn er aber gar die Kirche während der Predigt verläßt, so wird deren Wiederholung von selbst wegfallen.

## III. Hilfsquellen für den Religionsunterricht.

### §. 81.

Die Hilfsquellen sind zwar für den Religionsunterricht nicht das, was die unmittelbaren und abgeleiteten, doch können sie manchmal dazu benützt werden, um das Religiöse und Christliche dem empfänglichen Gemüthe des Kindes recht nahe zu legen, und insbesondere wegen ihrer leichten Fassung und Anschaulichkeit die durch sie erweckten Anschauungen, Begriffe, Vorstellungen ꝛc. dem Gemüth und Gedächtniß recht tief einzuprägen. Hierher gehört insbesondere

### §. 82.

### 1. Das Reich der Natur.

Naturlehre und Naturgeschichte können gar häufig benützt werden, um auf Lehren der Religion und des Christenthums hinzuleiten oder um eine deutliche Erkenntniß von solchen Lehren zu verschaffen. Allerdings ist der nächste Zweck bei genanntem Unterricht, die Geschöpfe und Erscheinungen der Naturwelt möglichst klar darzulegen und zu beschreiben, aber, wenn

auch dieser Zweck nicht aus den Augen gelassen wird, so kann und muß deßungeachtet auf den Herrn und Schöpfer von All dem immer wieder hingewiesen werden, da ja seine Größe, Majestät, Weisheit und Liebe es ist, die auch im kleinsten seiner Geschöpfe, in der unbedeutendsten der Erscheinungen in der Natur, sich abspiegelt.

Man hat in dieser Beziehung ganz richtig bemerkt, daß besonders die Naturlehre und Naturgeschichte es ist, welche, wenn bei ihr der Blick nicht aufwärts gehoben wird zu der letzten Endursache Alles Bestehenden zu dem gütigen Schöpfer und Erhalter von Allem, — „am meisten den Gedanken an Gott und an sein Walten und Wirken" dem Gemüthe entfremdet, wie dies zahlreiche Beispiele von denen, die sich mit diesen Wissenschaften beschäftigen, lehren.

Wie man insbesondere einzelne Naturprodukte und Naturerscheinungen trefflich dazu gebrauchen könne, um religiöse, christliche Gedanken zu veranschaulichen, hat uns Christus selbst am herrlichsten in seinen unübertrefflichen Beispielen, die aus dem Bereiche der uns umgebenden Natur entlehnt sind, gezeigt. Man erinnere sich nur, wie schön die Fürsorge Gottes für die Menschen ausgedrückt ist in der Hinweisung auf die Lilien des Feldes und die Vögel des Himmels, die Sorgfalt Gottes um den verlornen Sünder in dem Gleichnisse vom guten Hirten, die Bekehrung des Sünders und nach deren Erfolgung die bereitwillige liebevollste Aufnahme desselben von Seiten Gottes in dem Gleichniß vom verlornen Sohn ꝛc. Die in der Bibel selbst gegebenen derartigen Anschauungen, Hinweisungen auf die Gleichnisse aus der Natur sind so mannigfaltig und geben so reichlichen Stoff zu religiösen Katechesen, daß der Lehrer nicht leicht in den Fall kommen wird, neue bilden oder erfinden zu müssen; um so weniger als die neuen wohl oft nicht in alleweg passend erscheinen und sein möchten; auch die biblischen das zum voraus vor diesen haben, daß sie wenigstens

im Allgemeinen schon gehört wurden, oft auch gerade zu bekannt und erkannt sind. Will man aber gar Alles durch solche biblische Anschauungen, Hinweisungen und Gleichnisse entwickeln und beweisen, so verlieren sie eben damit ihre Kraft, werden wegen allzuhäufiger Wiederholung langweilig und machen ebendadurch den Unterricht zu weitschweifig und schleppend.

Zu den Hilfsquellen für den religiösen Stoff gehört außer dem Reich der Natur

§. 83.

## 2. Das Reich der Geschichte.

Zwar ist auch bei diesem Unterrichtsgegenstand zunächst die Absicht, eine Kenntniß von dem, was unter den Menschen sich von jeher ereignet hat mitzutheilen und zu empfangen. Allein der Lehrer darf sich nicht begnügen, bei Darstellung dieser Ereignisse auf die in ihnen wirkenden Ursachen und deren äußern Zusammenhang hinzuweisen, sondern muß die höhere Hand der Vorsehung, das göttliche Walten das sich im ganzen Complex der Welt- und Kirchengeschichte kund gibt, aufzufinden und sie darzustellen und dem Gemüth und Verstand nahe zu führen suchen.

Besonders die Schicksale des Reiches Gottes auf Erden oder mit Einem Worte die Kirchengeschichte giebt dem Lehrer hinlänglichen Stoff, auf Religionswahrheiten überzuleiten oder solche zu veranschaulichen und zu beweisen. Solche historische Beweise erregen die gespannteste Aufmerksamkeit und hinterlassen einen bleibenden Eindruck. Besonders anziehend, erbauend und lehrreich sind aus den ersten christlichen Jahrhunderten die Märtyrerakten, bei denen natürlich eine gehörige Auswahl, sowohl in Betreff des Inhalts, wie der Darstellung und Echtheit zu treffen ist. Die wichtigsten und schönsten sind die über den Tod des Polykarpus von Smyrna, Ignatius von Antiochia, Justin, Cyprian ꝛc. Ueberhaupt wird dem Lehrer als Katecheten ein reicher Schatz von Kennt-

nissen aus der Geschichte im Allgemeinen und aus der Kirchengeschichte insbesondere sehr zu Statten kommen.

Für den Religionsunterricht sind übrigens Geschichtserzählungen nur Hilfsquellen und Veranschaulichungsmittel, nicht aber Endzweck, weshalb dieselben nicht zu sehr ausgesponnen, nicht ins Kleinlichste verfolgt werden dürfen, um nicht dadurch den Faden des Unterrichts zu verlieren. Außerdem müssen solche Erzählungen, wenn sie nicht wirklich historisch, faktisch wahr sind, jedenfalls sogenannte poetische, innere, (logische und ideale) Wahrheit haben. Es darf in ihnen weder etwas Unwahrscheinliches, noch vielweniger gar etwas Unmögliches vorkommen.

Solche historische Erläuterungen und Veranschaulichungen müssen, wie sich von selbst versteht, immer dem Alter und den Kenntnissen der Schüler angemessen sein.

3) Auch die Psychologie, Physiologie insbesondere die Lehre von dem Bau und den Vorzügen des menschlichen Körpers und überhaupt fast alle Gegenstände des menschlichen Wissens können in einzelnen Beziehungen Hilfsquellen für den religiösen Stoff und Unterricht geben; doch sind sie nicht durchaus nothwendig; auch kann die Durchwanderung dieses ganzen unermeßlichen Gebietes dem Lehrer nicht zugemuthet werden. Im Uebrigen hat er sich hierbei an die für die einzelnen Fächer vorhandenen Lehrbücher zu halten, um von ihnen aus die Anwendung und Benutzung im Einzelnen selbst zu finden und zu machen.

## III. Abschnitt. Darstellung der religiösen Katechese und Behandlung der Schüler.

### §. 84.

Natürlich werden an die Darstellung der religiösen Katechese verschiedene Anforderungen gemacht werden können und müssen, je nachdem dieselbe für Kinder oder schon mehr Erwach-

sene, bestimmt ist. Doch giebt es, trotz dem, gewisse Anforderungen, die sich an jede religiöse Katechese stellen lassen. Von den einen und andern in den zwei folgenden Hauptstücken; und zwar zuerst von den allgemeinen Anforderungen an jede religiöse Katechese, und dann von den Anforderungen, die gemacht werden in Rücksicht auf die einzelnen Klassen.

## I. Hauptstück: Allgemeine Anforderungen.

Solche Anforderungen können und müssen gemacht werden, sowohl an den Katecheten als an die Schüler.

### §. 85.

### A. Anforderungen an den Katecheten.

Der Lehrer, so fern ihm nun irgendwie immer auf mittelbare oder unmittelbare Weise, in größerem oder minderem Maaß eine Theilnahme an dem Religionsunterricht gestattet wird, muß vor Allem

### §. 86.

1) eine gründliche und klare Erkenntniß von den Lehren der Religion haben; denn es liegt in der Natur der Sache, daß der, welcher einen Lehrgegenstand mittheilen will, eine größere Kenntniß in demselben haben muß, als derjenige, welcher Unterricht darin empfangen soll. Was man nicht hat, kann man nicht geben. Die Gründlichkeit freilich wird sich erst nach längerer Zeit nach dem Studium von guten Religionshandbüchern nach Anhörung vieler guten religiösen Katechesen, und insbesondere durch fleißiges Nachschlagen und Nachdenken über angeführte oder anzuführende biblische Stellen gewinnen lassen. Hiermit kann dann verbunden werden das Lesen und Studiren von populären Kirchengeschichten. Klarheit der Erkenntniß wird sich der Lehrer besonders dadurch gewinnen, daß er über Alles Bekannte und Erkannte richtige Begriffserklärungen sich zu verschaffen sucht.

§. 87.

Es ist ihm ferner nothwendig

2) Kenntniß der Natur, ihrer Erscheinungen und Erzeugnisse, ebenso Kenntniß der Weltgeschichte, indem (wie bereits oben bei den Hilfsquellen für den Religionsunterricht bemerkt wurde) dadurch auf Religionslehren theils hingeleitet wird, theils dieselben erläutert und bestätigt werden. Insbesondere

§. 88.

3) die Seelenlehre (Psychologie) dem Lehrer, wie sie ihm denn bei allem, und jedem Unterricht die wichtigsten Dienste leistet, so bei dem in der Religion unentbehrlich. Der Katechet muß daher die Vermögen der menschlichen Seele, deren Entwicklung und Wirkungsweise kennen, um den Einfluß des Christenthums auf die Gemüther der Schüler heben und befördern zu können, deshalb wird ein sorgfältiger Religionslehrer seine Nebenmenschen besonders seine Schüler in ihrem Wollen und Thun, Gesinnungen und Anstrebungen, in ihren Fehlern und Lastern, wie in ihren Vorzügen und Tugenden, in ihren Aeußerungen und Thaten, kurz in ihrer ganzen innern geistigen Entwickelung, in ihrer ganzen Denk-, Gefühl-, Willens- und Handlungsweise beobachten, nicht minder sich selbst, um durch unausgesetzte strenge Beobachtung seiner selbst, die Nebenmenschen und die Menschenseele überhaupt kennen zu lernen. Hierzu dient dem Lehrer ferner die Geschichte, insbesondere die biblische Geschichte, und Vergleichung biblischer Personen und der Zustände derselben, mit andern Personen, und den verschiedenen Lagen und Situationen, in welche dieselben gekommen sind; auch Selbstbekenntnisse von Personen, die Vieles durchlebt, mit denen große geistige Veränderungen vor sich gingen, und die eine tiefe Beobachtungsgabe hatten, sind von großem Werth für den Katecheten, um seine Schüler besser kennen zu lernen. Auch wird ihm das Studium guter

psychologischer Schriften zu solcher Erkenntniß großen Vorschub leisten. Unter andern derartigen Schriften hat besonders „Handels Kinderseelenlehre" große Verbreitung gefunden. — Mit der Kinderkenntniß muß und wird immer verbunden sein, die Kinderliebe, ohne welche aller Unterricht der christlichen Religion, welche die Liebe als Grundgesetz lehrt, und deren Stifter ja selbst die Kleinen so sehr liebte, mißlingen muß und von keinem nachhaltigen Erfolg sein kann.

## §. 89.

Daß dem Lehrer 4) wie für jeden Unterrichtsgegenstand, so auch für den Religionsunterricht geübte Denk- und Urtheilskraft nothwendig ist, um im Stande zu sein, einen Gedanken durch und durch zu erkennen, und in Folge dessen geordnet durchzuführen, versteht sich von selbst, denn wenn solche Gedankenerkenntniß und Gedankendurchführung nicht in seiner eigenen Macht steht, so kann er sie noch viel weniger zum Eigenthum eines andern machen.

Dem geübten scharfen Denken und Urtheilen muß dann auch der Ausdruck entsprechen, wozu Sprachkenntniß und Sprachfertigkeit gehört, welche der Lehrer dann in genügendem Maaß besitzt, wenn er der Sprache in dem Grade mächtig ist, um den Gedanken, über den er unterrichten will, auch in die rechte deutliche und bestimmte Worte einzukleiden, und die einzelnen Worte in den rechten grammatikalischen und logischen Zusammenhang zu bringen weiß.

Diese Sprachkenntniß und Sprachfertigkeit wird durchaus nicht ersetzt durch eine gewisse Sprechfertigkeit, die einen einzigen Gedanken zu verflachen und zu verwässern und unendlich viel darüber zu schwätzen versteht. Non multa, sed multum! d. h. nicht viel in Worten, sondern viel dem Inhalte nach!

Die Sprachkenntniß wird durch stete Uebung am sichersten erworben. Es ist deshalb nothwendig, mit sich über den Gang und die Hauptgedanken der Katechese zum Voraus im Klaren zu sein; doch wird die religiöse Katechese durch ein förmliches Auswendiglernen trocken und gezwungen; auch ist solches wörtliche und förmliche Auswendiglernen eine große Last für den Lehrer nnd wenn nicht rein die akroamatische Methode angewendet wird, (wogegen wir uns oben schon aufs Entschiedendste aussprachen) obendrein unnütz, weil er die Antworten der Kinder nicht zum Voraus wissen, und deshalb auf deren Grund in der Weiterentwicklung auch nicht fortfahren kann.

Um sich dies Auswendiglernen zu ersparen, haben sich manche damit beholfen, aus Katechismen und Religionshandbüchern die einzelnen Katechesen ab- und vorzulesen. Ist aber schon eine abgelesene Predigt ein jämmerlich Ding, so ist doch eine abgelesene Katechese noch zehnmal trauriger und erbärmlicher!

§. 90.

5) ein gutes Gedächtniß ist zwar eine Gottesgabe, doch kann auch ein minder gutes geschärft und verbessert werden. Dies ist besonders für den Lehrer beim Religionsunterricht nothwendig, um den zum vorausbestimmten Gedankengang festzuhalten und um von dem festgesetzten katechetischen Ziele, das man sich gesteckt hat, nicht abzuschweifen. Das Nachschlagen in der Katechese, dem Katechismus oder der Bibel ist ermüdend und störend, bringt leicht aus dem Zusammenhang; auch muß es die Schüler befremden, wenn sie auswendig lernen sollen, was doch der, von welchem sie lernen sollen, selbst nicht im Gedächtniß hat.

§. 91.

6) Eine lebendige Einbildungskraft, um sich in die jedesmalige Lage, Verhältnisse, Gedanken, Gesinnungen

und Gefühle des Betreffenden hineindenken zu können, und dem entsprechend eine lebendige, kräftige, gehobene äußere Darstellung, bewahren den Unterricht vor Trockenheit und Langweiligkeit. Die Aufmerksamkeit und der Fleiß, den die Schüler, zumal in den ersten Jahren des Schulbesuchs an den Tag legen, gilt immer mehr der Person des Unterrichtenden, als dem Unterricht selbst, weßhalb letzterer, wenn er nicht belebt ist, in seiner Wichtigkeit meist von den Schülern nicht erkannt wird.

§. 92.

7) Mit den Vorschriften, welche die Katechetik an die Hand gibt, um sie beim Unterricht überhaupt und beim Religionsunterricht insbesondere anzuwenden, muß der Lehrer wohl bekannt sein, er muß sie aber nicht blos im Gedächtniß und nicht blos erkannt, sondern auch praktisch sich die Fertigkeit erworben haben, um in Gemäßheit ihrer auch wirklich den Unterricht ertheilen zu können.

Außer diesen mehr geistigen Eigenschaften, ist dem Lehrer als Lehrer der Religion noch sehr wünschenswerth

§. 92.

8) eine wohltönende, klangvolle Stimme und ein, wenn auch nicht gerade angenehmes, so doch wenigstens nicht häßliches, abschreckendes und abstoßendes Aeußere Letzteres von sich zu entfernen, steht nicht in seiner Gewalt, darum würde ein solcher in der Regel besser thun, einen andern Stand zu wählen, bei dem derlei körperliche Mängel seinem gesegneten Wirken nicht so auffallend und nachhaltig entgegen wirkten. Der Wohllaut der Stimme kann wenigstens sehr verbessert und jedenfalls das besonders Unangenehme derselbe, das Schnarrende, Schrillende, Näselnde ꝛc. gemildert, wo nicht gehoben werden; durch öfteres lautes Lesen, durch Vorlesen vor einem guten Freunde, von dem man eine Verbesserung und ein Auf-

merksammachen auf diese oder jene Widerlichkeit, Unannehmlichkeit ꝛc. freilich nicht übel nehmen oder auf die empfindliche Seite aufnehmen darf.

Doch alle diese schönen, nothwendigen und wünschenswerthen Eigenschaften helfen dem Lehrer beim Unterricht in der Religion, so er sie auch alle besäße, noch nicht ganz, wenn nicht vollends die Eigenschaft hinzutritt, die in diesem Fache, im Religionsunterricht nämlich, erst allen andern die Krone aufsetzt, und sie erst zu wahrhaft guten, zu wirklich segensreichen Eigenschaften umstempelt, und das ist

## §. 93.

9) Das lebendige Durchdrungensein von den Lehren, Wahrheiten und Vorschriften des Christenthums. Nur was vom Herzen kommt, geht zum Herzen, nur was im Katecheten selbst Leben und Gestaltung gewonnen hat, kann es auch in den Schülern erhalten. Ohne den Glauben an und die Liebe zu den vorzutragenden Wahrheiten und Lehren des Christenthums, kann der Unterricht darin nie Früchte tragen. Ohne sie ist und bleibt der Katechet in der Religionslehre ein bloßer Künstler, wo nicht gar Schauspieler und Heuchler. Es gibt bekanntlich gewisse Zeiten und Regionen, wo die Sonne blos leuchtet ohne merklich zu erwärmen, so ist es an sehr kalten Wintertagen, so in den eisigen Gegenden in der Nähe der Pole. Solch einer Erleuchtung ohne Erwärmung gleicht der Unterricht jenes katechetischen Künstlers, der von dem Inhalt seiner Katechesen selbst nicht überzeugt ist, und selbst nicht an die Wahrheit derselben glaubt.

„Ist des Lehrers Körper weder mißgestaltet noch durch eigene Schuld vernachlässigt; ist seine Stimme rein, wohlklingend und frei von fehlerhaften Angewöhnungen; sind seine Seelenvermögen von Natur, wenn nicht ausgezeichnet, doch auch nicht so schwach, daß es ihm schwer fällt, irgend Etwas, das einiges

Nachdenken erfordert, einzusehen und ein treffendes Urtheil zu fällen, das Erlernte in seinem Gedächtnisse treu aufzubewahren und das Empfundene, besonders das Gesehene und Gehörte, sich wieder lebendig vorzustellen; fühlt er sich von religiöser Wärme beim Nachdenken und Unterricht über die Lehren der Religion durchdrungen; ist es ihm ein Ernst nach denselben gesinnt zu sein und zu handeln; so wird er zu leisten vermögen, zumal wenn er fortwährend diese seine Anlagen zu vervollkommnen und immer mehr auszubilden sich bemüht, was von ihm gefordert werden muß. Durch seine gründliche, von den Lehren der Religion erworbene Erkenntniß wird er sich in den Stand gesetzt sehen, ihren Inhalt richtig vorzutragen; durch seine Sprachkenntniß es vermögen, sie in die ihrem Inhalt entsprechende Worte einzukleiden; durch seine Menschen- und Kinderkenntniß Auskunft darüber erhalten, wie er seinen Unterricht angemessen der geistigen und sittlichen Bildung, sowie den Bedürfnissen der Kinder ertheilen könne; und durch seine körperlichen und geistigen Anlagen unterstützt werden in der den Kindern gefallenden Vortrags- und Darstellungsweise der religiösen Lehren. Bei keinem Unterrichte sind die Anforderungen die an den Lehrer gemacht werden, größer und auch unerläßlicher als bei dem Unterricht über die Religion." (Vergleiche Thierbach Abriß der katechetischen Regeln ꝛc. 2. A. S. 166. 167.)

## B. Anforderungen an die Schüler und deren Behandlung.

### §. 94.

Gleichwie dem Katecheten gewisse Eigenschaften und Kenntnisse theils wünschenswerth, theils unentbehrlich sind, so gibt es auch solche für die Schüler, welche die Fruchtbarkeit, wie alles Unterrichts so insbesondere des Religionsunterrichts, bedingen. Wenn der Lehrer im Denken, Urtheilen und Schließen geübt sein muß, um die Religionswahrheiten und Vorschriften den Schülern vorzutragen, so müssen letztere gleichfalls, wenn

auch in minderem Grad, in diesem geübt sein, um die vorgetragenen Lehren und Gesetze auffassen und verstehen zu können. Gleichermaßen ist ihnen Gedächtniß nothwendig, um an die verstandenen und erkannten Wahrheiten später sich wieder erinnern zu können. Nicht weniger brauchen gleich dem Lehrer, auch die Schüler eine gewisse Sprachkenntniß und Sprachfertigkeit, um ihre Gedanken in entsprechender Weise ausdrücken zu können. Um einen Religionsunterricht weiter bauen, und das Einzelne näher ausführen zu können, müssen die Kinder erst die Grund- und Vorbegriffe besitzen, auf denen der nachfolgende Unterricht ruht. Kurz sie bedürfen alle die Eigenschaften, die der Katechet haben muß, nur im minderen Grad und Umfang und mit Ausnahme der auf den persönlichen Vortrag sich beziehenden (wie z. B. Stimme und Aeusseres). Wenn die Kinder bei jedem Unterricht ein gesittetes, wohlgeordnetes Betragen an den Tag legen sollen, so gilt dies doppelt und zehnfach während des Religionsunterrichts. Rohes, muthwilliges Betragen, Lachen, Schwätzen, überhaupt Unarten während des Religionsunterrichts begangen, geben ein schlimm Zeugniß wider Katecheten und Schüler. Ebenso sollen die Kinder insbesondere in der Religionsstunde große Aufmerksamkeit beweisen, von welcher ja der ganze Erfolg des Unterrichts abhängt. Es gibt eigene Mittel, die Aufmerksamkeit der Schüler zu wecken, welche wir, um hier den Zusammenhang nicht unterbrechen zu müssen, unten als Anhang folgen lassen wollen.

Doch all diese Eigenschaften werden bei den Schülern theils von Natur sich finden, theils ihnen angeeignet werden, wenn nur der Unterricht und der Katechet den an sie zu machenden Anforderungen entsprechen und — was hierbei eine Hauptsache ist — die Schüler sowohl im Allgemeinen als nach ihren individuellen Verschiedenheiten auf die rechte Weise behandelt werden. Ueber diesen Punkt noch Einiges Nähere! und zwar zuerst:

## I. Behandlung der Schüler im Allgemeinen.

§. 95.

Was hier für die Religionsstunde in Betreff der Behandlung der Schüler in Anspruch genommen wird, gilt natürlich mehr oder weniger für jeden Unterricht. Doch ist wohl bei keinem andern Unterricht so nothwendig

§. 96.

a) die Liebe. Hat der Lehrer sonst seine Schüler zu betrachten als den ihm von der Gemeinde übergebenen und anvertrauten Nachwuchs für Gemeinde und Staat so hat er sie beim Unterricht in der christlichen Religion zu betrachten als ihm von der Kirche und deren obersten Hirten Jesu Christo übergebenen Sprößlinge der christlichen Gemeinde. Und gleichwie der Werth der menschlichen Seele, und insbesondere der Werth einer durch Christi Blut erlösten Seele, so muß anderseits auch das Vorbild des ewigen göttlichen Lehrers die Liebe des irdischen Lehrers zu den Kleinen anregen, jenes Vorbild das der Herr gab, da er die Kleinen küßte, umarmte und sprach: lasset die Kleinen zu mir kommen, denn solchen gebührt das Himmelreich. In dieser Beziehung also muß der Lehrer den besten, den göttlichen Kinderfreund nachzuahmen suchen, muß jedes Kind als ihm von der Kirche und deren Herrn anvertrautes kostbares Gut betrachten. Darum wird der Lehrer, wie auch sonst so ganz besonders im Unterricht der christlichen Religion mit

§. 97.

b) Sanftmuth Milde und Geduld verfahren. Diese werden eigentlich gleichwie das Wasser aus der Quelle, und gleichwie die Blume oder Frucht aus der Wurzel, so von selbst und mit Nothwendigkeit hervorgehen aus einem Herzen, das der Liebe voll ist. Der Lehrer wird Sanftmuth, Milde und Geduld den Kindern gegenüber um so mehr üben, wenn er

denkt, daß er ja auch bei seinen vielen Fehlern und Gebrechen die Nachsicht Anderer gar oft in Anspruch nehmen muß, und daß eben durch den Sündenfall die geistigen Kräfte überhaupt theils abgestumpft, theils zum Bösen geneigt worden sind, und daß hier eine plötzliche Umgestaltung, eine augenblickliche Erleuchtung und totale Verbesserung den Gesetzen aller Entwickelung gemäß nicht möglich ist.

Geduld und Sanftmuth tragen auch ungemein viel dazu bei, daß die Schüler mit Lust dem Unterrichte anwohnen, dem Gedankengange des Lehrers gerne und willig ihre ganze Aufmerksamkeit schenken, und so größere Fortschritte machen, als wenn durch Rohheit und Brutalität des Lehrers ihr Geist niedergedrückt, durch Hohn ihr Gemüth verletzt, und durch ein aufbrausendes Wesen sie in immerwährende Angst und Schrecken versetzt würden. Besonders ist solch ungebährdiges Benehmen des Lehrers beim Religionsunterricht von den nachtheiligsten Folgen, weil die Kinder leicht einen Widerwillen nicht nur gegen den Lehrer, sondern auch gegen den von ihm auf solche Weise vorgetragenen Lehrgegenstand (also in diesem Falle gegen die Religion) fassen. Darum findet ganz besonders beim Unterricht in der christlichen Religion das Wort eines älteren Katecheten (H. Müller, Abriß der Katechetik Seite 103) seine Anwendung und seinen rechten Platz, wenn er sagt: „Wenn der Lehrer mit sichtbarer Lust unterrichtet, wenn er in einem liebreichen Tone spricht, den Schwachen und Furchtsamen freundlich zuredet, wenn er seinen Schülern die Erinnerung an vergessene oder dunkel gewordene Wahrheiten auf eine unschädliche Art erleichtert, und sich keine unfreundliche, rauhe, ungestüme Begegnung zu Schulden kommen läßt: so wird das Selbstdenken und Selbstlernen den Schülern immer besser gelingen; sie werden fröhlich und immer ihrem innern Zustand gemäß antworten, nie bei einer Frage, welche man ihnen vorlegt, eine solche Verlegenheit fühlen, welche die wesentlich noth-

wendige freie Thätigkeit des Geistes hindert; und die schonende, wohlwollende Behandlung, die ihnen widerfährt, wird ihnen zugleich den Sinn einflösen, sich unter einander mit Schonung und wohlwollender Achtung zu behandeln, wenn etwa einmal ihre Antworten unpassend oder gar ungereimt sein sollten."

Uebrigens darf bei all dieser Liebe, Sanftmuth, Milde und Geduld doch

§. 98.

c) der männliche Ernst nicht fehlen, den der Lehrer um des Lehrgegenstandes wie um der Schüler willen, an den Tag legen muß. Insbesondere beim Religionsunterricht muß Alles der Würde des zu behandelnden Gegenstands entsprechen. Ebenso muß den Schülern gegenüber der Lehrer eine ernste und würdige Haltung einzunehmen wissen, ohne deshalb sich in die Lage versetzt zu sehen, auf das entgegengesetzte Terrain der Lieblosigkeit und des mürrischen Wesens sich versetzen zu müssen. Außer der Würde, die dem Lehrer der Unterricht überhaupt und der in der Religion insbesondere verleiht, und der Achtung, die dadurch der Lehrer in den Augen der Jugend erlangt, stellt sich dieser Ernst und diese Würde auch in der disciplinarischen Ordnung der Schule dar. „Eine gute disciplinarische Ordnung," — sagt man gewöhnlich, und das mit Recht, — „ist halbe Lehre." Soll eine solche Schulordnung ihrem Endzweck entsprechen, so müssen die vorgeschriebenen Gesetze leicht faßlich und verständlich, möglichst genau, bestimmt und gehörig bekannt gemacht sein, auch muß jedes Kind Gelegenheit haben, zu jeder Zeit mit denselben sich bekannt zu machen, wie umgekehrt der Lehrer auf sie als etwas gesetzlich bestimmtes, von dem nun einmal nicht abgegangen werden kann, hinweisen muß. Daraus ergibt sich schon von selbst die Anforderung, daß die Schulordnung möglichst stabil und bleibend sein, die Kinder müssen von der Picke auf an dieselben gewöhnt werden, und das Beispiel der Aeltern muß den Jüngern immer vorleuchten,

was in der Regel mehr als Worte wirken wird. Später mögen die Gesetze immerhin erklärt und mit Gründen nachgewiesen werden.

Wie an der einmal gegebenen Schulordnung wo möglich nichts geändert werden darf, so muß dieselbe auch mit Nachdruck, Ernst und Würde gehandhabt werden, denn wenn die Schulordnung blos geschrieben dasteht, oder hängt, und Niemand ihrer achtet, so erscheint der Lehrer als schwach, verliert an Ansehen und Achtung, und die Schüler werden, statt zur Unterordnung unter die Gesetze und das Ansehen des Lehrers, zum Ungehorsam, zu Willkühr und Insubordination angeleitet.

Nächst dem Unterricht und der Schulordnung sind es die Belohnungen, Mahnungen, Warnungen und Strafen in denen der Ernst des Katecheten sich zeigt und manchmal zeigen muß. Daß Warnungen und Ermahnungen, im Nothfall auch Strafen nothwendig seien, ist allgemein anerkannt. Sie sollen aber nur im äußersten Fall — wo keine Güte mehr ausreicht — angewendet werden, und zwar in genauer Stufenfolge: zuerst die gelindesten, dann immer strengere. Jedenfalls aber darf durch Strafen der Unterricht nicht unterbrochen, und eine Züchtigung vollends darf gar nie während der Religionsstunde ausgeführt werden. Da Belohnungen leicht statt zu Ehrtrieb und Ehrenhaftigkeit, zu Ehrgeiz, Eitelkeit und Hochmuth reizen, so ist, wenn man auch nicht alle Belohnung verwerfen will, jedenfalls bei Vertheilung derselben große Vorsicht nöthig, und dürfte damit im Allgemeinen sparsamer umgegangen werden, als dies gewöhnlich der Fall zu sein pflegt.

Der Ernst des Katecheten, dem sein Lebenswandel und das durch ihn gegebene Beispiel in der Reinlichkeit, Pünktlichkeit, Thätigkeit, Unverdrossenheit, überhaupt in allen Tugenden zu denen er die Jugend heranziehen und herangewöhnen will, entsprechen muß, darf sich aber nicht blos auf die vier Mauern des Schulzimmers erstrecken. Gewahren die Kinder, daß der

Lehrer sich um sie, wenn sie einmal außer des Bereichs der Schulschwelle sind, nicht mehr kümmere, so geben sie sich nur zu leicht und gern dem Wahne hin, es sei bei allem Unterricht und aller Erziehung nur auf die Schule, nicht auf das Leben abgesehen. Darum darf der Lehrer nicht umhin, auch auf der Gasse, in der Kirche und wo er sie sonst gewahren kann, auf seine Schüler ein aufmerksames Augenmerk zu haben; weshalb er mitunter öffentlich den einen und andern fragen kann, wie es bei ihm mit dem Besuch des Gottesdienstes, Feier des Sonntags, Verhalten gegen die Thiere ꝛc. stehe.

Der sittliche Ernst des Lehrers, und in Folge dessen, die Achtung vor ihm von Seiten der Schüler und der Nachdruck seiner Worte wird gehoben durch Eintracht und gutes Einvernehmen mit den Eltern, Ortsvorstehern und besonders dem Ortsgeistlichen. Hier ist freilich mancher wunde Fleck, und es mag manchem geplagten Lehrer, der, nachdem er mit größter Anstrengung sein Tagewerk vollbracht und das Seine redlich gethan hat, dafür zum Lohn unverdiente Vorwürfe erhält, dessen saures Leben man ihm noch zu verbittern, und dessen ohnehin zu sehr gedrückte Stellung man noch zu erniedrigen und dessen Ansehen von der Seite her zu untergraben gesucht wird, von welcher er der Natur der Sache nach Hilfe und Unterstützung erwarten sollte und könnte. — Manchem mag es bei solchen Verhältnissen schwer sein, seines Unmuths Meister zu werden; doch unterdrückt Mancher solchen Unmuth aus Furcht vor Nachtheilen, so unterdrücke du ihn so lang als möglich aus Liebe zu deinen Schülern, aus Liebe zu der heiligen Sache, aus Liebe zum heiligen Geschäfte der Erziehung und des Unterrichts, dem du dein Leben gewidmet. Laß den finstern Dämon des Unmuths, der Zaghaftigkeit, Trostlosigkeit und Verzweiflung nicht in das Bereich deiner Schule — Geduld und

Hoffnung überwinden Alles, und darum ist es der innere Friede, jenes selige Selbstbewußtsein, jene Heiterkeit und frohsinnige Zufriedenheit, die Gott der Herr gerade auf das Geschäft der Erziehung und des Unterrichts gelegt hat; an ihnen halte dich fest! hast du sie noch nicht empfunden, so hast du auch noch nicht recht unterrichtet.

Zu dem Ernst und der Würde des Lehrers gehört auch daß er strenge Unpartheilichkeit übe. Niemand bemerkt es schneller und richtiger, wenn der Lehrer einzelne Kinder den andern vorzieht, oder gegen einzelne besonders eingenommen ist, als eben die Kinder. Es ist aber ein wahrhaft vernichtender Eindruck, den es auf ein Kind macht, wenn es bemerkt, daß andere Kinder, z. B. die von vermöglicheren Eltern, Befreundeten des Lehrers ꝛc. straflos ausgehen, für ganz gleiche Verhältnisse, unter denen arme Kinder gestraft wurden. Solch ein Eindruck bleibt nicht nur dem Kinde, nein! der Jüngling vergißt ihn nicht und der Mann behält ihn im Gedächtniß und schaut später, wenn er solchem Lehrer, wie immer im Leben begegnet, mit Verachtung auf den Heuchler, der die Gerechtigkeit lehrte und empfahl, während er selbst die Partheilichkeit und Ungerechtigkeit übte! Die Jugend hat hierin ein feines Gefühl und den sichersten Takt!

Doch nicht blos solche grobe, massive Partheilichkeit muß der Lehrer meiden, sondern auch die feine, vielleicht ihm selbst oft unbewußte, in Gemäßheit deren er aus Vorliebe oder Bequemlichkeit sich zu den fähigeren Schülern hingezogen fühlt und mit ihnen am liebsten und öftesten sich beschäftigt. Mit solchen einzelnen käme man freilich schneller weiter aber die Andern — und das sind die Mehrzahl — blieben ganz zurück, und verlören am Ende die Lieblingsschüler, die begabten und bevorzugten, ganz aus dem Gesichte. Ein neuerer Pädagog drückt solches Wesen oder vielmehr solches Unwesen mit

begabteren Lieblingsschülern schön in einem Gleichnisse aus: „die Sonne," sagt er, „bescheint die Spitzen der Berge am längsten, und richtet dadurch am wenigsten aus, also ist auch der Lehrer leicht versucht, bei den besten Köpfen am meisten zu verweilen, und thäte doch besser, wenn er sein Licht mehr nach unten hin leuchten ließe, wo mehr Boden und Masse ist. In der Mitte, in der Mehrzahl ist der eigentliche Tummelplatz des Lehrers. Da mag er immerhin auch die besseren Köpfe mit beschäftigen, sie eilen dennoch weiter. Dahin mag er auch die Schwächsten hinaufzuheben sich bemühen, nur darf er weder nach oben noch nach unten auf Kosten der Menge allzuviel Kraft und Mühe richten." —

Bisher haben wir gesprochen von den Eigenschaften und der Behandlung der Schüler überhaupt, diese Anforderungen aber und in Folge dessen die Behandlung der Schüler wird Modificationen erleiden, je nach Verschiedenheit des Naturells (Temperaments), des Geschlechts und des Alters; daher

## II. Behandlung der Schüler mit Rücksicht auf gewisse Verschiedenheiten derselben.

Bei der Beurtheilung der Schüler darf nicht der gleiche Maßstab weder an ihre Leistungen, noch an ihre Moralität gelegt werden. Es ist nämlich unter denselben ein großer Unterschied

### §. 99.

### a) in Beziehung auf ihr Naturell.

Zu dem Naturell des Schülers gehört einmal dessen vorherrschendes Temperament und dann dessen Charakter überhaupt.

aa) Man unterscheidet bekanntlich vier Temperamente: das phlegmatische, sanguinische, cholerische und melancholische. Ein jedes dieser Temperamente neigt zu gewissen Fehlern und Entartungen, denen, ob sie gleich eben

in dem betreffenden Temperament ihre Erklärung und theilweise Entschuldigung finden, mit aller Macht vom Katecheten ganz besonders entgegengewirkt werden muß, bevor sie noch allseitig sich ausbilden und förmlich die Oberhand und Alleinherrschaft über den Schüler an sich reißen können.

§. 100.

1) So ist der Phlegmatische insbesondere geneigt, zur Unthätigkeit, Bequemlichkeit, Läßigkeit und zum Schlendrianismus. Zu Thatkraft, Leben und Rührigkeit ihn anzuregen, ist hier des Lehrers erste Sorge. Darum leiste er ja des Schülers eingebornem Hange zum Nichtsthun nicht Vorschub, lasse ihn nicht arbeitslos sitzen, sondern beschäftige ihn immer, sehe ihm genau nach, ob er zur gehörigen Zeit seine Aufgabe nach allen Seiten recht gelöst; veranlasse ihn, Andern Dienste zu erweisen, um seine natürliche Indolenz zu beseitigen. Der Lehrer suche seinen Willen und sein Gemüth anzuregen und zu rühren, durch Vorhalten von biblischen Vorbildern, durch lebhafte Schilderungen, Situationen; er stelle ihm die Verpflichtung zu Arbeitsamkeit, das frohe Bewußtsein vor, das aus erfüllter Berufspflicht hervorgeht — mit Einem Worte, der Lehrer überlasse ja nie den Schüler mit vorherrschendem phlegmatischen Temperament sich selbst, sondern suche ihn durch Beschäftigung zu heben und zu seinem Standpunkt emporzubringen.

§. 101.

2) Das sanguinische Temperament dagegen ist sehr geneigt zum Leichtsinn, zu Zerstreutheit, Unstetigkeit und Veränderlichkeit. Solche Schüler erfassen alles rasch und mit großem Eifer, aber ebenso schnell sind sie auch müde und abgespannt, und möchten nun gleich wieder zu etwas Anderem eilen, von Allem wissen sie Etwas, nichts aber recht und gründlich. Darum dringe der Lehrer bei ihnen besonders nicht nur auf angestrengte, sondern auch auf andauernde Aufmerksamkeit,

halte diese so lange auf einen Gegenstand gespannt, bis er nach allen Seiten hin gründlich erkannt ist; er lasse sich nicht auf Vielerlei, Mannigfaltiges, immer Neues ein, und besonders halte der Lehrer bei solchen Schülern streng darauf, daß sie nicht plötzlich auf andere Abschnitte oder gar fremde Gegenstände überspringen und keine neuen Arbeiten vornehmen, bis die vorhergehende fertig und zwar pünktlich und gründlich fertig ist. Ihnen ihren Leichtsinn, ihre Zerstreutheit, ihr ganzes flüchtiges Wesen und dessen Unanständigkeit und Nachtheiligkeit für sie selbst rügend vorzuhalten, wird der Lehrer von Zeit zu Zeit Veranlassung finden. Nur hüte er sich dabei, mit den Ausartungen dieses Temperaments jugendliche Heiterkeit und den unschuldigen Frohsinn, die Lebendigkeit, Rührigkeit und Beweglichkeit des jugendlichen Alters auszureißen. Im Gegentheil erregt, insbesondere beim männlichen Geschlecht, ein gar zu sehr in sich gekehrter Knabe, dem alle Lebenslust und aller Frohsinn fehlt, Verdacht, daß er an Seele oder Körper nicht ganz gesund sei, je nach Umständen auch Mißtrauen, es möge Schwäche oder gar Heuchelei ihm inne wohnen.

## §. 102.

3) Das cholerische Temperament neigt besonders zu Hastigkeit, Starrsinn, Hitze und Heftigkeit. Bei den Kindern kommt solches Temperament als vorherrschend seltener, als ausgebildet und steht wohl nie vor, sondern die Anlagen dazu äußern sich bei ihnen, daß sie mit einer gewissen Hastigkeit die Zeit zum gehörigen Besinnen und Nachdenken sich nicht nehmen, daß sie Alles übereilen, und den Blick immer nur dem Ende zugerichtet haben. In diesem Falle gewöhne sie der Lehrer an Ruhe, Umsicht und Besonnenheit, und gewöhne sie, sich die gehörige Zeit zu Allem zu nehmen. Er unterdrücke solche Temperamente ja nicht, sonst fallen sie nur zu leicht in den entgegengesetzten Fehler des Stumpfsinns und der Ver-

zagtheit, sondern er bemeistere sich der Leitung derselben, um die in ihnen liegenden guten Anlagen gehörig zu benützen, allenfallsigen Auswüchsen aber vorzubeugen, oder sie abzuschneiden *). Aeußert sich aber Starrsinn, unbeugsamer Eigenwille, dann ist's Zeit, einem solchen verkehrten Willen zu rechter Stunde noch die Festigkeit und Unerschütterlichkeit des eigenen Willens entgegen zu setzen, auf daß an diesem jene Verkehrtheiten gebeugt und gebrochen werden.

§. 103.

4) Das melancholische Temperament endlich ist gern scheu, in sich gekehrt, finster, mürrisch und unfreundlich. Hier soll der Schüler aus dem dumpfen in sich hineinbrütenden Leben herausgerissen, aus sich selbst herausgewendet, und seine Aufmerksamkeit auf das Aeußere, auf die Begebenheiten und Umstände außer und neben ihm gerichtet werden. Bei diesem Temperament ist die größte Vorsicht und Aufmerksamkeit nöthig, weil damit gewöhnlich ein hoher Grad von Empfindlichkeit verbunden ist. Der Lehrer greife nicht zu schnell zu und glaube nicht, es müsse hier mit Einemmale Alles geschehen; — langsam, nicht gewaltsam, und ja nicht rauh oder barsch! Ebenso wenig lasse er von den Mitschülern einen solchen Zögling beleidigen, verhöhnen oder auslachen; zu leicht ziehen solche Ge-

---

*) Etwas Anderes ist es, dem Zögling Gesetze vorschreiben, von ihm ein Betragen fordern, das der eigenen Empfindung und Ueberzeugung widerspricht, blinden Gehorsam erzwingen, den Willen nicht lenken sondern brechen zu wollen. Wo reine Humanität herrscht, da wird selbst keinem Thiere etwas zugemuthet, was seiner Natur zuwider ist. Und gegen den Menschen wollte sich die Erziehung diesen Zwang erlauben? verlangen, daß der Zögling seine Natur verläugne, — angethanenes Unrecht nicht fühle, unverdienten Tadel stumpfsinnig ertrage, gegen Gewalt und Unterdrückung sich nicht wehre, sich ungekränkt überlisten und unterdrücken lasse? Doch leider ist solcher Erziehungsdespotismus weder aus den Familien noch aus den öffentlichen Anstalten ganz verschwunden." (Niemeyers Pädagogik, S. 487).

müther sich in sich selbst zurück, und ihre Empfindlichkeit und Bitterkeit wird immer nur größer und unüberwindlicher, weil sie immer nur mit sich selbst beschäftigt, das wirkliche oder vermeintliche Unrecht immerdar schauen, und durch solch immerwährendes Schauen und Betrachten in immer größere Reizbarkeit und Unwillen gerathen.

Wenn der Melancholische seine Aufmerksamkeit auf Aeußeres gerichtet und längere Zeit darauf fixirt hat, so wird es leicht sein, sein Interesse für Freuden und Leiden Anderer, seine Hilfe und Dienstleistungen für letztere anzuregen, und in Anspruch zu nehmen. Man stelle ihm hierbei die Welt von ihrer schönen, und die Menschheit — wenigstens eine größere Zahl von Menschen — ihrer guten und edelmüthigen Seite nach dar!

## §. 104.

bb) Nächst den Temperamenten kommt bei Behandlung der Schüler — deren ganzer Charakter, der sich freilich oft in der Form von eben diesem oder jenem vorherrschenden Temperamente nach außen kund gibt, in Betracht.

Der Charakter der Schüler ist theils ein sich mehr geltend machender, in die Augen fallender, auf die Umgebung wirkender, äußerlicher, theils ein mehr in sich zurückgezogener, sich selbst lebender, innerlicher. Schwarz nennt sie (a. a. O. Seite 186) positiv und negativ, und drückt sich über das Verhältniß beider zu einander und in Folge dessen auch über die im einzelnen Falle anzuwendende Behandlung mit dem an ihm gewohnten Scharfsinn also aus: „Der mehr in sich gekehrte Knabe wird schon gegen seine Eltern sich anders äußern, als der mehr nach außen thätige, und so werden beide eine verschiedene Art haben, wie ihr Fleiß, wie ihr Frohsinn, wie ihre Frömmigkeit sich gestaltet; verschiedene Neigungen, verschiedene Tugenden, verschiedene Unarten, ja verschiedenen Gang in dem Aufblühen des Guten. Der Knabe von positivem Na-

turell (äußerlichem Charakter) wird in seinen Religionstugenden mehr in die Augen fallende Thätigkeit zeigen; sein Vertrauen wird sich entschiedener im Gehorsam darlegen, seine Dankbarkeit wird sich lieber in thätiger Aufopferung zeigen, er wird nicht so gern vom Gefühle der Reue sprechen, vielmehr sogleich besser machen wollen; und sich selbst nichts schenken, wo es auf die That ankommt. So wie er heranwächst, wird er auch im Religiösen mehr Unternehmungsgeist beweisen und überhaupt Alles mehr in das Handeln setzen. Von ihm erwarte man nicht die stille Andacht, und die Lust an frommen Betrachtungen, und halte ihn darum doch nicht für weniger religiös als andere. Dagegen ist der Knabe von negativem Naturell (innerlichem Charakter) mehr zur Innigkeit in den religiösen Gesinnungen, mehr zu Gefühlen, zur Andacht, zum Gebet aufgelegt, er wird vielleicht seinem Religionslehrer mehr ein frommes Herz eröffnen, und im Auffassen der Lehre ihm größere Freude machen. Aber das Rechte wird doch nur alsdann in seiner Entwicklung gefunden, wenn seine Hingebung zur kräftigen Thatkraft erwächst, und wenn er seiner selbst vergessend auch für Andere leben lernt; ja wenn er gerade in der Zurückgezogenheit seiner Seele den bösen Feind fürchtet, und desto ernstlicher das thätige Leben aufsucht. Hat dieser das heilige Wort: „Gehorsam ist besser als Opfer, und hat jener das heilige Wort: Eins nur ist Noth, richtig und mit Liebe verstehen gelernt, und wissen beide die Weisung in der Parabel von den zwei ungleichen Söhnen (Matth. 21. 28), und so Manches, was dahin gehört, im Evangelium zur Selbstkenntniß zu verwenden, dann beweisen sie einen entwickelten christlichen Sinn, denn jeder nach Verschiedenheit seines Naturells in seinem Leben auf seine eigene Art darlegen soll. Man wolle nur nicht dem Weinstock die Form des Obstbaums geben, oder diesen in schlanken Reben ziehen, und die Früchte des

einen von dem andern verlangen, jeder sei nur in seiner Art gut."

Nächst dem Naturell der Schüler ist am meisten zu berücksichtigen deren

## §. 105.

### b) Geschlecht.

Knabe und Mädchen entwickeln sich von selbst schon auf ganz verschiedene Weise; während bei dem Knaben mehr die Verstandesrichtung vorherrscht und er deshalb zu Auffassung der Begriffe, Urtheile und Schlüsse mehr geeignet ist, so tritt bei dem Mädchen mehr die Gefühls- und Gemüths-Seite hervor, und bei ihm sind es mehr die Anschauungen, die in seine innere Welt aufgenommen zu werden geeignet sind, und dort auch dauernd bleiben. Herrscht bei dem Knaben die Kraft des Gedankens vor, so bei dem Mädchen die Weichheit der Empfindung. Diese Weichheit wird aber gar zu gerne Weichlichkeit, Empfindelei und Empfindlichkeit, und wenn der Lehrer den Letzteren nicht zu empfehlenden Eigenschaften aus unzeitiger Nachgiebigkeit durch die Finger sieht, so werden sie bald bleibende Gemüthszustände oder treten bei dem allergeringsten Anlaß unaufhaltbar hervor in übermäßiger Gefühlsaufwallung, in Thränen und Schluchzen sich darlegend. Solche Leute taugen mit ihrer überreizten Sentimentalität und ihrer galligen Empfindlichkeit nicht gut in das gewöhnliche Leben. Dabei soll indessen nicht geläugnet werden, daß der Katechet dem Knaben gegenüber mehr Ernst, Strenge und Abgemessenheit zeigen soll als dem Mädchen gegenüber, bei dem man mit guten Worten, was dort mit strengen, ausrichtet, und das, wenn der Knabe mehr aus Furcht und Achtung, mehr aus Liebe gehorcht. Darum mag hier immerhin eine gewisse Milde im Allgemeinen vorherrschen!

Der Lehrer muß darauf Rücksicht nehmen, ob seine Zöglinge lauter Knaben, oder lauter Mädchen, oder gemischt seien.

Im ersteren Falle müssen die Lehrgegenstände mehr von Seiten der Erkenntniß, im andern (vermittelst der Anschauungen besonders) von Seite des Gemüths und Willens, im dritten von beiden Seiten zugleich dargestellt werden. Zu Aneignung der Sittlichkeit und Handhabung der Schulordnung und Zucht ist bei dem Knaben mehr Ernst und im Nothfall Strenge, bei den Mädchen wo möglich mehr Milde und sanfte Zurechtweisungen am Platze.

„So wie der ganze Charakter des Mannes anders dasteht, als der des Weibes, so muß auch von Kindheit auf das Gute in dem Knaben anders erwachsen, als in dem Mädchen, und die Frömmigkeit des Jünglings eine andere Gestalt annehmen, als die der Jungfrau. Bei ihm mehr das Handeln, bei ihr mehr das Fühlen; bei ihm mehr Denkkraft und Selbstmacht, bei ihr mehr Andacht und reiner Sinn, bei ihm muß das Eintreten in das Gottesreich mehr durch Kampf geschehen, bei ihr mehr durch stilles Erschließen der höhern Natur; der Mann weiß mehr um seine Heiligung, das Weib übt sie mehr im stillen Triebe; er aber verläugnet dabei seinen Stolz, sie ihre Eitelkeit. Es ist gänzlich falsch, wenn man dem weiblichen Geschlechte mehr Frömmigkeit, Glauben, Ergebung, Gottesliebe zutheilen will, als dem männlichen, ein Irrthum, der von jenem verfälschten Sprachgebrauch kommt, wornach man mehr die Seite des Gefühls, das Weiche, das Hingebende als Religion auffaßt. Denn auch in dem Denken und Handeln besteht die Frömmigkeit, und diese Seite eignet vorzüglich dem Manne. Indessen darf keinem die andere fehlen, denn die Gottseligkeit durchdringt alle Gemüthskräfte.“ (Schwarz a. a. O. Seite 326). Der Katechet beseitige hierbei auch den häufig einschleichenden Irrthum, daß die dem männlichen Geschlecht mehr zukommende Thatkraft oder auch das dem zum weiblichen Geschlecht mehr sich hinneigende Leben in weichen

süßen Gefühlen, an und für sich schon Religion seien. Hierzu gehören wie bemerkt, alle Geisteskräfte, und deren Durchdringung, deren Lebenskräftigkeit und Lebensäußerung.

Außer der Verschiedenheit des Naturells und Geschlechts hat der Katechet bei Behandlung seiner Schüler noch in Betracht zu ziehen

c) die Verschiedenheit in Betreff der Talente, so wie in Betreff der häuslichen Verhältnisse.

## §. 106.

In jeder Schule gibt es auch talentlose und schwache Schüler, oder solche die aus was immer für Ursachen, nur einen spärlichen, mitunter fast gar keinen Unterricht genossen haben; wollte nun der Lehrer einzig sich mit diesen beschäftigen, um sie den andern nachzubringen, so würde er offenbar gegen die Gesammtzahl ein Unrecht begehen. Dagegen darf er auch auf der andern Seite die ohnedies schon Schwachen oder Vernachläßigten nicht sich selbst überlassen und gänzlich verwahrlosen. Bei solchen bleibt dem Lehrer nichts anders übrig, als mit ihnen, besonders im Religionsunterricht, privatim das Wichtigste nachzuholen, wobei es dann genügt, wenn sie nur mit den unentbehrlichsten Grundwahrheiten bekannt sind, nur die nothwendigsten Kenntnisse haben. — Auf der andern Seite gibt es auch bewegliche, leichtfassende Talente, die schnell über Alles hingleiten, und in unausgesetztem Dauerlauf, wie es scheint, vorwärts rennen wollen. Bei diesen sorge der Lehrer, sie immer gehörig — nicht übermäßig! — zu beschäftigen, und lasse sie nicht voraus eilen, nicht weiter gehen, bis sie das Vorhergehende gründlich und allseitig gekannt und erkannt haben. Im andern Falle lehrt die Erfahrung, daß gerade solche Talente, nachdem sie eine Zeitlang den Andern vorausgeeilt sind, und nun sich sicher fühlen, einen Stillstand machen, und nicht selten von Andern, wohl gar von Vielen überflügelt werden.

§. 107.

Welch mächtigen Einfluß, die häuslichen Verhältnisse auf die Kinder üben, ist bekannt. Auch diese Verschiedenheit wird je nach Umständen den Katecheten zu einem verschiedenen Lehrverfahren und jedenfalls zu einer anders gestalteten allgemeinen Handhabung der Schuldisciplin und Aufstellung einer strengern oder mildern Schulordnung vermögen.

Die häuslichen Verhältnisse aber, die hier besonders in Betracht kommen, sind: die häusliche Erziehung, die Vermögensumstände der Eltern, und die Beschäftigungen der Kinder. In Betreff der ersten können die Kinder durch zwei Extreme verzogen werden, durch zu große Nachsicht und Verzärtelung, oder durch zu herbe Strenge und in Folge davon Abstumpfung. Weiß der Lehrer, daß eines dieser Extremen bei seinem Zögling zu Hause gehandhabt wird, so muß er durch die Erziehung in der Schule der häuslichen einen Hebel, ein Gegengewicht entgegen zu setzen suchen, indem er den zu Hause verzärtelten und verweichlichten Zögling zur Ordnung und zum Gehorsam mit strengem Ernst anhält; und umgekehrt den zu Hause allzu streng behandelten, abgestumpften und fühllos gewordenen durch Milde sich zu gewinnen sucht, daß sein Herz gegen ihn sich erschließe, und zu ihm Vertrauen fasse!

§. 108.

In Betreff der Beschäftigung können manche Kinder, deren zu viel, andere zu wenig haben. Bei letztern wird der Lehrer darauf Rücksicht nehmen, daß sie, um vor den verderblichen Folgen des Müssiggangs bewahrt zu bleiben, gehörig beschäftigt werden, wozu besonders Hausaufgaben und nach Umständen Auswendiglernenlassen angewendet werden kann. (Letzteres besonders auf dem Lande bei dem Viehhüten, das fast die ganze Jugendzeit von so manchen Kindern des Landmanns in Anspruch nimmt). Sind die Kinder mit Handarbeiten

streng beschäftigt, so bleibt die Ermüdung des Körpers nicht ohne Einfluß auf den Geist, und in diesem Fall darf man den ohnehin schon schwerbedrängten Zögling nicht auch noch mit geistigen Arbeiten überladen, sondern, wenn er viel im Freien zu schaffen hat, pflege der Lehrer sein Gefühl für die Natur und deren Schönheiten, leite ihn an, die Erscheinungen und Veränderungen derselben zu beobachten, und zeige dem Zöglinge, wie lebendig auch hier überall ihm Gottes Allmacht, Weisheit und Vaterliebe sich zeige.

## §. 109.

Je nach den Vermögensumständen der Eltern, zeigen sich auch schon bei den Kindern gewisse Fehler und Verwöhnungen, die dem Reichthum oder der Armuth anzukleben pflegen; Der letztern Stumpfsinn, Neid, Schadenfreude, Schmuzigkeit; dem erstern Stolz, Anmaßung, Dünkel. Hier ist die größte Unpartheilichkeit von Seiten des Lehrers noth, und in zweifelhaften Fällen dürfte eine kleine Nachsicht gegen den Aermeren immer mehr zu entschuldigen sein, als das Nämliche gegenüber den Kindern vermöglicher Eltern. Im Uebrigen lasse sich der Lehrer durch Reichthum oder Armuth weder für noch gegen etwas bestimmen, da dieses gar kein Grund ist, der bei dem Unterricht in der Schule nur im Mindesten in Betracht käme. Reichthum des Geistes, und noch mehr Reichthum des Herzens und ein gutes, geordnetes Betragen — das ist es, worauf der Lehrer sein Urtheil baut und dem gemäß er seine Behandlung einrichten muß.

Einen Hauptunterschied — für die Behandlung der Lehrgegenstände überhaupt, und der Religion insbesondere, so wie für die Behandlung der Zöglinge in Betreff der Schulordnung und Schuldisciplin — bildet das Alter derselben, welchem Gegenstande wir aber eine eigene Betrachtung widmen, und den wir im zweiten Hauptstück zugleich mit Rücksichtnahme auf die verschiedenen Klassen näher darlegen wollen.

**Anmerkung.**

Man hat auch schon die Anforderung an den Katecheten gemacht, er solle auf den Stand der Kinder und deren zukünftigen Beruf Rücksicht nehmen. Mag dies in den sonstigen Lehrfächern immerhin sein, wir haben Landschulen, Stadtschulen, Realschulen und Gymnasien, und mag auch immerhin an den höhern Klassen des untern und vollends am oberen Gymnasium der Unterricht in der Religion erschöpfender und systematischer sein, der Lehrer — in Stadt und Land — wird hierin keinen Bestimmungsgrund für eine andere Auswahl oder andere Darstellungsart finden; einmal, weil er bei seinen Schülern selbst noch den künftigen Stand und Beruf nicht weiß, dann weil sie in einem solchen Alter und meist in solchen Verhältnissen sind, daß er nur ihren allgemeinen Christenberuf, nicht ihre einstige wahrscheinliche Berufung zu irgend einer bestimmten Stellung in der christlichen Gemeinschaft berücksichtigen kann. Dabei soll nicht geläugnet werden, daß insbesondere die religiöse Darstellung — der Stoff bleibt derselbe — eine verschiedene vorherrschende Färbung erhalten könne und nach Umständen erhalten solle, je nachdem die Mehrzahl der Eltern der Schüler dem Bauern-, dem Handwerksstande ꝛc. angehören. Hier ist dann die häusliche Erziehung, die gewöhnliche Beschäftigung der Kinder, und die Spähre, in der sie gewöhnlich sich bewegen, schon einigermaßen zu berücksichtigen. Während man z. B. den Kindern, von fast lauter Handwerkern nicht Alles aus der Natur, und gehabten Anschauungen der Erscheinungen und Veränderungen derselben anschaulich und erklärlich machen soll, wäre es gewiß unrecht, den Kindern von fast lauter Bauersleuten, die hauptsächlich aus der Naturwelt entlehnten herrlichen Parabeln und Erklärungen des neuen Testaments vorenthalten, und durch andere, aus ihnen fremdartigen Gebieten entlehnte ersetzen zu wollen.

## §. 110.

# Anhang:

# Von Erweckung der Aufmerksamkeit.

Unter den Anforderungen an die Schüler steht die Aufmerksamkeit obenan; sie ist die Grundbedingung Alles Unterrichts und findet dann Statt, wenn alle Gedanken des Schülers auf Einen bestimmten Gegenstand, insbesondere auf den, von welchem gerade die Rede ist, gerichtet sind. Die Aufmerksamkeit ist schwer zu wecken, noch schwerer zu erhalten bei Schülern von lebhaftem, raschem Temperament, die von Natur aus gerne bald diesen, bald jenen Gegenstand beobachten, und bei jedem nur so lange verweilen mögen, als er ihnen angenehme Unterhaltung macht; fast Alles erscheint ihnen neu, daher sie auch Alles sehen, hören wollen. Andererseits ist aber die Aufmerksamkeit eben so schwer zu fesseln bei verwahrlosten Kindern, die ganz in sich gekehrt stundenlang in hinbrütendem Stumpfsinne da sitzen, ohne irgendwie einen regen Antheil an dem Unterricht zu nehmen. Oft ist auch die Gemüthsstimmung der Kinder der Art, daß sie störend auf die Aufmerksamkeit einwirkt; so ist es z. B. bei großer Freude, Hoffnung, Furcht oder Traurigkeit. Ist irgend ein Gegenstand dem Schüler recht interessant gewesen, so mag er leicht, nachdem der Unterricht schon weiter geschritten ist, immer noch im Geiste mit demselben sich beschäftigen, auch wohl mit seiner Einbildungskraft an dem betreffenden Gegenstand dies oder jenes noch ausmalen, während er auf das im Augenblick Vorgetragne nicht die mindeste Acht hat. Auch darf man nicht vergessen, daß oft der Unterrichtsgegenstand und seine Darstellung der Art sein mögen, daß sie durchaus nicht geeignet sind, die Aufmerksamkeit des Schülers anzuregen und zu spannen, so z. B. abstrakte, alles sinnlichen entkleidete Gegenstände, oder solche bei denen in dem Wissenskreis der Kinder gar kein Anknüpfungspunkt sich findet, und die von eben diesem Wissens-

kreis durchaus verschieden sind. Ebenso kann der Lehrer leicht selbst Ursache zur Unachtsamkeit geben, wenn er über Nichts abfragt, wenn er selbst den Anschein gewinnt, als ob das ganz allgemein Gesprochene gar keinem, das zu Einem Gesprochene eben nur diesem einzelnen Schüler und nicht Allen und Jedem gälte.

Um das rechte Mittel gegen die Unaufmerksamkeit ergreifen zu können, muß der Lehrer immer vorher die Quelle derselben erforscht und erkannt haben. Daß alle Schüler alle Zeit aufmerksam seien, ist schwer zu bewirken. Sind Einzelne zerstreut und unaufmerksam, so wird der Lehrer sie erst mahnen, warnen, und zur Aufmerksamkeit auffordern. Kommt dies wiederholt vor, so wird er die Unaufmerksamen oder Ruhestörer abgesondert setzen, so daß er sie besonders im Gesicht hat; er wird sie öfters als die andern fragen, sobald er Zerstreutheit und Unaufmerksamkeit bei ihnen bemerkt, sie überraschen, schnell abbrechen und sie fragen. Endlich, so all das nicht fruchtet, kommen Drohungen, strenge Verweise und nach Umständen Strafen. Sind aber alle oder fast alle Schüler anhaltend unaufmerksam, so suche er den Grund nicht in den Schülern, sondern in seiner Person, in seinem Unterricht, oder in äußern Erscheinungen und Verhältnissen. In letzterer Beziehung muß der Lehrer Alles aus der Schule entfernen, was die Kinder zerstreuen, und ihre Aufmerksamkeit stören kann, Singvögel, Hausgeräthe ꝛc. Die Zeiten sind, Gott sei Dank! vorbei, in denen mit dem Lehrer auch Frau und Kinder in dem Unterrichtszimmer weilten, und der Lehrer außer mit dem Unterricht, auch mit Spinnen, Schuster- und Schneiderarbeit während der Schulzeit sich zu befassen genöthigt sah! Dagegen sind leider oft die Plätze für Schulzimmer nicht am günstigsten gewählt, und die Räume zu klein. Zu gedrängtes Nebeneinandersitzen stört immer die Aufmerksamkeit. Auch das Beisammensein der Kinder aller Klassen ist in dieser

Beziehung nachtheilig, weil die Schüler Verschiedenes sehen und hören und dadurch ihre Aufmerksamkeit getheilt wird.

Doch sind dies Uebelstände die zu verhüten, oder zu umgehen, nicht in des Lehrers Macht steht. Dagegen das kann er machen, daß die Schüler alle das Gesicht gegen ihn kehren, daß sie die Hände nicht unter die Bänke oder in die Kleidung stecken, daß sie nicht während des Unterrichts essen — lauter Dinge, welche die Aufmerksamkeit stören. Der Lehrer selbst vermeide in seinem Anzug, seiner Haltung und seinem ganzen Benehmen Alles, was unziemlich oder auffallend ist, und die Blicke der Kinder auf sich zieht, ebenso oft wiederholten und heftigen Tadel oder körperliche Züchtigungen. Wenn all das theils erfüllt, theils entfernt ist, und des Lehrers Auge immer beobachtend auf den Schülern weilt, so ist schon viel für Erweckung der Aufmerksamkeit gewonnen.

Besonders für den Religionsunterricht muß die Aufmerksamkeit der Schüler erweckt und sie in die rechte Stimmung versetzt werden, was theils durch ein Gebet, theils durch einen kleinen Eingang und Hinweisung auf die Wichtigkeit des zu behandelnden Gegenstands geschehen kann. Nach dem muß dann der Inhalt des Unterrichts, so wie die Art und Weise, wie er dargestellt wird der Art sein, daß dadurch die Kinder sich angesprochen fühlen und so ihre Aufmerksamkeit angeregt wird. Der Inhalt sei nicht zu leicht und nicht zu schwer; im erstern Fall glauben die Kinder, sie wissen das Alles ja schon, im zweiten denken sie, sie verstehen es ja doch nicht: in beiden Fällen geht die Aufmerksamkeit verloren. Die Darstellung muß warm und lebendig sein, man muß sogar den Worten, dem Blick und der Gebärde des Katecheten es anmerken, daß er selbst von dem Gegenstand ergriffen und durchdrungen ist. Zu rasches Sprechen ist aber deßhalb nicht nothwendig, es wird unverständlich, zu langsames wird langweilig.

Sollen die Kinder aufmerksam sein, so darf der Lehrer es nicht unterlassen, zu individualisiren d. h. das Allgemeine durch das Besondere, Einzelne zu veranschaulichen, welche Einzelnheiten er eben aus dem Kreise der Gedanken, Erfahrungen, Verhältnisse, Sitten und Begebenheiten des Orts und der Schüler zu wählen hat. Darum muß der Lehrgegenstand bei Fragen durch „du und du", nicht durch „man, einige, gewisse Leute, viele" ꝛc. behandelt werden, damit der Schüler gleich weiß, daß der Gegenstand eine unmittelbare Beziehung zu ihm hat. Eine Ausnahme natürlich macht es, wenn von groben Lastern und Fehlern die Rede ist, die in der Kinderwelt selten, oder nicht vorkommen, wobei also durch Beziehung auf die Person des Schülers dieser verletzt werden müßte.

Dabei muß der Lehrer von Zeit zu Zeit wiederholen, denn die Gewißheit, daß dies geschehen und seine Unaufmerksamkeit dabei an den Tag kommen werde, spannt besonders die Aufmerksamkeit des Schülers. Freilich ist es in diesem Fall nicht Interesse für die Sache — das wird schon auch nach und nach kommen, sondern es ist die Person des Lehrers, oder vielmehr die Achtung, Liebe und das Vertrauen gegen denselben, was die Aufmerksamkeit von Seiten der Schüler erregt. Diese Achtung und Liebe muß sich also der Lehrer zu erwerben suchen, oder vielmehr er muß sie schon erworben haben, wenn die Schüler aufmerksam und der Unterricht von gedeihlichem Erfolge sein soll.

Daß beim Unterricht in Frage und Antwort die Schüler nicht der Reihe nach, und nicht bevor die Frage gegeben ist, aufgerufen werden sollen, wurde schon oben bemerkt.

Besonders bei jüngern oder talentlosen Schülern muß der Lehrer die Aufmerksamkeit durch Freundlichkeit des Tones durch versinnlichende Beispiele und Erzählungen, durch die Mannigfaltigkeit der Abwechslung und

durch die Kürze des ununterbrochen fortdauernden Unterrichts, was eine Hauptsache ist, zu erwecken und zu erhalten suchen.

Auf diese Weise kann man mit Dinter (Katechetik, Seite 13 sagen: „Wenn du selbst das Deinige thust um die Aufmerksamkeit deiner Schüler zu erwecken, und deinen Vortrag ihrer würdig zu machen, wenn deine Schulstube fern von Straßentumulte liegt, (und geräumig genug ist), so wirst du selten nöthig haben, deine Zuflucht zu dem, die Ruhestörer absondernden Strafbänklein zu nehmen.

Wir haben oben gesagt, einen Unterschied in Beziehung auf die Anforderungen an die Schüler, (demnach auch an die ihnen zu gebende Katechisation sowohl in Betreff des Inhalts als der Form) so wie in Beziehung auf die Behandlung derselben mache das Alter. Dies wollen wir etwas näher mit Bezugnahme auf die Eintheilung in verschiedene Klassen betrachten im

**II. Hauptstück, enthaltend: Anforderungen an die religiöse Katechese und Behandlung der Schüler, mit Rücksicht auf die verschiedenen Klassen derselben.**

### §. 111.

In Ansehung der Schüler findet sowohl bei der Lehrweise, als Behandlung derselben ein Unterschied statt, der begründet wird durch das Maaß der Fähigkeiten und der Vorkenntnisse. Gemischte Zöglinge, die einander an Alter, Fähigkeiten und Kenntnissen ganz ungleich sind, sollten wo möglich nie mit einander unterrichtet werden, da ihre Aufmerksamkeit nicht leicht gleichmäßig beschäftigt werden kann, weil unter solchen Umständen vielleicht dem Einen zu leicht, was einem Andern schon zu schwer ist. Hiegegen soll eben die Abtheilung in Klassen helfen.

Gleichwie die äußere Entwicklung des Menschen, so ist auch die geistige Entwicklung an das Gesetz des Fortschreitens

geknüpft. Verschiedene Jahre, verschiedene Fähigkeiten, verschiedene Bedürfnisse, verschiedene Empfänglichkeit! Allgemein wird ein sichtlicher leicht erkennbarer Fortschritt, je nach dem Verfluß einer Siebenzahl von Jahren angenommen. Wie in leiblicher, so scheiden sich auch in geistiger Beziehung die Perioden vom 1—7, vom 7—14, und vom 14—21 Jahre von einander ab. In den ersten der genannten Perioden, in der Zeit der Kindheit gehört das Kind vorzugsweise dem elterlichen Hause an. Dabei soll nicht in Abrede gezogen werden, daß auch dieses Jahrsiebend für den Unterricht von großer Wichtigkeit ist, indem in diesem eben das Kind beten lernen muß. Mit der dritten der genannten Perioden, tritt der Mensch hinaus in die Welt, wird thätiges Mitglied von Kirche und Staat; es erwacht in ihm die Welt der Ideale. Zwischenhin — vom 7—14 Jahre, fällt die eigentliche Schulzeit und also auch der christliche Religionsunterricht.

In dieser Periode (vom 7—14 Jahre) findet aber bei den Schülern wieder eine bedeutende Verschiedenheit und Abstufung statt, welcher gemäß dieselben in Klassen abgetheilt werden. Man nimmt gewöhnlich drei Klassen an: Unter-, Mittel- und Oberklasse, von denen jede etwa 2 Jahre oder etwas darüber umfaßt. (Natürlich kann das Verweilen in einer Klasse nicht nach Monaten und Tagen mathematisch bestimmt werden). Die erste Klasse würde sich nach dieser Eintheilung etwa vom 7—9 die zweite vom 9—11 und die dritte vom 11—14 Jahre erstrecken.

Diese Abtheilung in Klassen ist aber nicht so zu verstehen, als ob der Unterrichtsstoff dadurch in Abschnitte sollte vertheilt werden, oder als ob die höhern Klassen etwas anderes empfingen, als die niedern. Nein jede Klasse, auch die unterste, muß ein lebendiges Ganzes empfangen; nur müssen die höhern Klassen, gemäß den erhöhten Bedürfnissen und Anforderungen erweiternd und ergänzend sein.

Es haben sich uns also 3 Klassen wie für den Unterricht und die Entwicklung der Schüler überhaupt, so auch für den Religionsunterricht herausgestellt, deren jegliche eine andere Darstellung und andere Mittel zur Gewinnung der Sittlichkeit und Herstellung der Disciplin erfordert. Der religiöse Stoff ist eigentlich für alle Klassen derselbe, jedoch in Betreff der Auswahl desselben findet ein Unterschied statt.

## §. 112.

### A) Erste Klasse oder Unterklasse.

Diese Klasse umfaßt ungefähr das Alter von 7—9 Jahren. In ihr wird der Grund gelegt, und die Rohmaterialien gleichsam herbeigeschafft zu dem künftig aufzurichtenden Gebäude, ohne zu einem nach allen Theilen ausgeführten, und in allen seinen Fugen und Richtungen streng zusammengefugten Ganzen verbunden zu sein. Die Pflichten, welche das Kind jetzt schon ausüben kann, müssen gezeigt und darauf aufmerksam gemacht werden.

Was nun der Stoff der religiösen Katechese für diese Klasse betrifft, so dürfte wohl der Katechismus (der eine mehr, der andere weniger) im Allgemeinen von dieser Klasse entfernt bleiben, da er mit seinen abstrakten Sätzen und Definitionen für Kinder dieses Alters zu schwer und unverständlich ist." Der Grundton dieses Alters ist Unmittelbarkeit des religiösen Gefühls und Lebens." Diesem Zustand entspricht aber im Unterricht am meisten Geschichte, Anschauung und Beispiel. Daher hier insbesondere biblische Erzählungen, wohl auch verbunden mit leichten Bibelsprüchen und Liederversen, die hier am rechten Platze sind. Auch von den Pflichten, wenn sie von den Kindern schon geübt werden können, mag, wie oben bemerkt, Einiges eingestreut werden.

Es kommt hierbei gar nicht darauf an, daß die Schüler recht viel wissen, sondern darauf, daß sie das Erlernte recht

und fest erfassen. Nicht der Umfang (die Weite) sondern die Tiefe des Wissens wägt hier vor.

Mit vielen Begriffen plage man die Kinder in dieser Klasse nicht, es genügt, wenn sie die hauptsächlichsten und nothwendigsten Begriffe kennen, besonders solche, die man beim nachfolgenden Unterricht gern als bekannt voraussetzen und auf Grundlage derer man dann gerne weiter bauen möchte. (Erlöser, Sünde, Gottes- Nächstenliebe ꝛc.) Der Gedankengang muß einfach. Alles ganz verständlich sein, jeder Satz wohl vorbereitet. Auch muß der Lehrer immer gleich wenn es fehlt, mit Hinleitungs- und Erläuterungsversuchen nachhelfen, und insbesondere das Behalten des Gelernten und die Uebersicht darüber durch öfteres Wiederholen erleichtern.

Zu langer ununterbrochener Unterricht in dieser Klasse nützt nichts, die Kinder können nicht mehr aufmerken; insbesondere ist es schädlich, wenn ihnen der Religionsunterricht durch zu lange Dauer entleidet wird.

Das Gebet ist in dieser Klasse eine Hauptsache, zu ihm soll sich besonders ganz von Anfang an, Alles umgestalten, daß aus ihm die deutliche Erkenntniß Gottes, unter weiterer günstiger Einwirkung erwächst und da das Beten die entschiedene religiöse Erscheinung bei dem siebenjährigen Kinde ist." (Schwarz a. a. O. S. 189).

Die Form des Unterrichts muß für Kinder, die in dem Alter der Anschauung sich befinden, möglichst anschaulich sein. Nicht auf das Geben von Worten, sondern von Dingen kommt es hier an; der Lehrer muß daher das Sinnliche statt des Geistigen, das Sichtbare statt des Unsichtbaren, das Concrete statt des Abstrakten wählen und dabei immer einer einfachen, kindlichen, herzlichen und natürlichen Sprache sich bedienen, die der Fassungskraft der Schüler angemessen ist, sonst wird er nicht verstanden, und sein Unterricht ist somit

nutzlos. Er muß mit der Sprache in den Kreis dieser Kinder sich herablassen, um sie nachher zu sich emporzuheben. Er muß mit den Kindern kindlich, aber nicht kindisch, sprechen. Es gehört aber zu einem solchen Unterricht eine ebenso große Klarheit der Begriffe, und ein eben so großes — ja noch größeres Lehrgeschick, als zum Unterricht in den höhern Klassen. Die Sprache des Kindes aber ist arm an Worten und Wendungen; sie liebt kurze Sätze und immer die einfache klare Rede; sie gebraucht lieber Nenn- als Fürwörter, lieber concrete, bildliche, als abstrakte und eigentliche Ausdrücke. Nach all dem hat sich der Lehrer beim Unterricht der Kinder dieser Klasse zu richten. Er muß mit den Kindern ihre Sprache sprechen, wenn er von ihnen verstanden sein will. Allmählig mit dem Wachsen des Zöglings an Kenntnissen wird auch die Sprache fortschreiten, und auf einen andern Standpunkt übergehen: mehr Worte, längere Sätze! indirecte Rede, abstracte Ausdrücke ꝛc. können jetzt schon öfters vorkommen. Jedoch muß dieser Fortschritt ein allmählicher, unmerklicher sein, für die Weiterschreitung hierbei lassen sich in den einzelnen und kleineren Uebergängen nur die berührten allgemeinen, keine Einzelregeln geben.

Eine Hauptsache in dieser Klasse ist noch das ganze Wesen und Benehmen des Lehrers gegen die Schüler. Lieber nämlich in dieser Klasse gar kein Religionsunterricht als ein solcher, bei dem das Benehmen des Katecheten Abneigung und Mißfallen an eben diesem Unterricht in der Religion (und zuletzt wohl an ihr selbst) hervorruft und befestigt. Wenn daher beim Unterricht in allen Klassen, so ist doch ganz besonders beim Religionsunterricht in dieser Klasse eine liebreiche schonende Behandlung, eine unermüdliche Geduld und Liebe gegenüber den Kindern von Nöthen. Strenges, examinirendes Abfragen schüchtert solche Kinder ein und entfremdet sie dem Lehrer, daher helfe er lieber den Schülern,

komme ihnen zu Hilfe, erinnere sie an Einzelnes, und wenn es nicht geht, dann sage er ihnen lieber geradezu vor; oder er gebe ihnen Gelegenheit zur bloßen Bejahung oder Verneinung, zur Wahl zwischen zwei Fällen. Er lasse die Kleinen ihre Sprache anfangs reden und rede in ihr mit ihnen, sie veredelnd und allmählich verbessernd.

Mit den diesem Alter eigenen Fehlern darf der Lehrer zwar keine völlige Nachsicht haben, sie aber auch nicht gleich strenge ahnden und strafen. Der Ton der Milde muß auch bei Fehlern in Behandlung dieser Klasse vorherrschen, erst später darf sich zu ihm der Ernst gesellen. Auch darf man von diesen kleinen Schülern nicht zu viel fordern, sondern für jetzt nur das Eine und Andere, allmählig wird man in den Anforderungen fortschreiten. Die Forderungen selbst müssen einfach, klar und verständlich sein, und das Kind in deren Erfüllung eingewöhnt werden. Gründe warum und wozu man dieses oder jenes von dem Kinde verlange, sind in dieser Klasse keine von Nöthen.

Nur das Hauptgesetz der Liebe in dieser Klasse nicht vergessen! des Lehrers ganges Wesen und Benehmen athme Liebe für die Kinder! —

## §. 113.

### B. Zweite oder Mittelklasse.

Diese Klasse umfaßt das Alter von ungefähr dem neunten bis zum elften Jahre. Wenn in der ersten Klasse mehr gefühlt und angeschaut, so bearbeitet dagegen die zweite schon mehr das Gebiet der Begriffe. Es wird in dieser Klasse nicht so fast Neues gelernt, als vielmehr derselbe Stoff erweitert und mehr aufgehellt. „Erst wird gefühlt, angeschaut, begriffen; dann wird hier über die religiösen Begriffe weiter nachgedacht, es werden neue Begriffe aus denselben entwickelt, und insofern giebt es allerdings auch einen neuen Stoff; allein die

Grundlage ist und bleibt nichts anderes, als der kindliche Glaube, das Wesen der Religion, und zwar mit der Beziehung auf Christus. Was sich so in dem Gemüthe bewegt, will nunmehr der Geist anschauen, besser verstehen, ordnen, vervollständigen." (Schwarz Katechetik S. 319). Diese Aufhellung besteht wesentlich darin, daß man dem Schüler dieser Klasse nicht mehr bloß schlechthin die Gegenstände gibt, wie sie sind, sondern daß man auch das Was und Warum, den Grund des Gegenstandes (mitunter auch wohl die Folge) gibt.

Wenn gleich der Unterricht auch in dieser Klasse noch mehr fragmentarisch als systematisch ist, so ist doch ein tieferes Eingehen, ein Emporheben des Schülers von der Stufe der Anschauung auf die der Begriffe, ein gewisser Pragmatismus nothwendig, um die Geisteskraft der Schüler gehörig zu beschäftigen, was besonders in diesem Alter sehr nothwendig ist. Denn hier besonders muß der Fleiß anerlernt und angewöhnt, und das Gedächtniß durch reicheren Stoff geübt und geschärft werden; ebenso ist diese Zeit eine wesentliche und wichtige für die Schärfung der Urtheilskraft. Es können hier schon einzelne Erzählungen als ein Ganzes dargestellt und eine Uebersicht über eine Reihe von Thatsachen gegeben werden. Ebenso muß die Verbindung, in der einzelne Wahrheiten und Thatsachen zum göttlichen Rathschluß der Erziehung und Erlösung der Menschheit stehen, aufgedeckt und nachgewiesen werden. Früher schon behandelte Wahrheiten werden bei den betreffenden biblischen Erzählungen, Bibelsprüchen und Liederversen wieder in Erinnerung gebracht und dem Gedächtniß eingeprägt.

Wenn man daher früher mit dem Concreten (der Anschauung und dem Anschaulichen) sich begnügte, so muß der Lehrer dieser Klasse allmählig vom Concreten zum Abstrakten, von der Erscheinung und Erfahrung bis zum Begriff ja bis zum Vorhof der Idee hinaufsteigen, deren eigentliche Erfassung und Anschauung übrigens erst der folgenden letzten Klasse zugehört.

Auch für diese Klasse ist der hauptsächlichste Stoff die biblische Geschichte, welche jedoch jetzt der wachsenden Fassungskraft und den höhern Bedürfnissen der Schüler gemäß behandelt werden muß. Auch die Grundwahrheiten der Glaubenslehre: Gottes Eigenschaften, Schöpfung, Erhaltung, Erlösung, Unsterblichkeit der Seele ꝛc. können schon vorkommen, wenn sie gleich noch nicht ganz und bis ins Einzelnste entwickelt werden können. Und gleichwie eine Erweiterung des Stoffs jetzt stattfinden muß, so muß auch tiefer und gründicher in das Einzelne eingegangen, Gründe und Folgen einer Wahrheit angegeben werden.

Bei Begründung einzelner Wahrheiten wird sich der Lehrer in dieser Klasse nur äußerst selten der Vernunftbeweise bedienen (in der ersten Klasse fallen dieselben wohl ganz weg), sondern wird sich lieber auf Erfahrungs- und Autoritätsbeweise stützen. Besonders bei dem religiösen Stoffe muß in dieser Klasse immer ein lebendiges und treffendes leicht erkennbares Anwenden für die Schüler und auf sie stattfinden.

Was die Form des Unterrichts in dieser Klasse betrifft, so muß auch sie dem höheren Fassungsvermögen und den gesteigerten Bedürfnissen der Schüler dieser Klasse entsprechen.

Der Lehrer darf den Kindern in Beziehung auf die Sprache jetzt nur in so weit noch sich nähern, als es nöthig ist, um sie zu sich emporzuheben. Besonders muß er jetzt darauf halten, daß die Schüler grammatikalisch richtig sich ausdrücken (wenn sie dies jetzt nicht lernen, so lernen sie es nie), daß sie sich keines pöbelhaften Dialekts und keiner unanständigen Ausdrücke bedienen. Auch braucht der Lehrer nicht mehr so gar ängstlich nach den allereinfachsten Sätzen zu haschen, womit übrigens durchaus nicht gesagt sein soll, daß er sich recht verwickelter Construktionen und recht langer Perioden bedienen soll. Einsilbige Antworten genügen nicht mehr, sondern man muß jetzt auf vollständige Sätze halten. Vor der indireten Rede braucht

sich jetzt der Lehrer nicht mehr so sehr zu hüten, er muß allmählig auch auf ihre Bekanntschaft leiten. Manches wird er jetzt die Kinder selbst finden lassen, was ihr Interesse am Unterricht erhöht. Manchmal mag auch jetzt der Lehrer ausdrücklich sagen, daß er die Merkmale eines Begriffs oder die Gründe für eine Behauptung jetzt darlegen werde, oder eben dargelegt habe, damit die Schüler mit dem Verfahren dabei bekannt werden, und künftig das Betreffende selbst angeben und zeigen können. Die Uebergänge in der Form des Unterrichts vom Niedern zum Höhern sind allmählig unmerklich und müssen immer wohl vorbereitet sein; all die einzelnen Nüancirungen und Schattirungen lassen sich hierbei nicht angeben.

Auch das äußere Wesen und Benehmen des Lehrers den Schülern gegenüber ist in dieser Klasse von äußerster Wichtigkeit. Eine ernste, consequente Zucht in der sich strenger Ernst gepaart mit fürsorgender Liebe abspiegeln, ist (ganz besonders bei den Knaben), in dieser Klasse höchlichst von Nöthen; Denn hier beginnt sich am liebsten der Ungehorsam gegen den Lehrer oder ein trügerisches Hintergehen desselben anzusetzen, und zu entwickeln, welchem, wenn ihm nicht bei Zeiten vorgebeugt wird, später meist umsonst entgegengearbeitet wird.

## §. 114.

### C. Dritte oder Oberklasse.

Diese Klasse umfaßt ungefähr das Alter vom 11. bis 14. Jahre. In dieser Klasse sind die Schüler schon im Denken geübter, haben mehr Vorkenntnisse, und haben auch die Sprache schon mehr in ihrer Gewalt, so daß jetzt an den Unterricht, wie an die zu Unterrichtenden größere Anforderungen gestellt werden können und müssen. Was den Religionsunterricht insbesondere anbelangt, so muß jetzt derselbe, systematisch geordnet und dargestellt, das Ganze Gebiet der Glaubens- und Sitten-

lehre umfassen. Mit der Erweiterung des Umfangs der Glaubens- und Sittenwahrheiten, muß nun jetzt anderseits auch die tiefere Entwicklung der Begriffe, die Schärfe und Bündigkeit der Beweisführung Hand in Hand gehen. Jetzt müssen die Antworten genau geprüft und nicht eher angenommen werden, als bis sie ganz richtig gegeben werden; die Schüler müssen jetzt zu eigenen Fragen veranlaßt, zum Selbstauffinden der Begriffe angeleitet und dazu hingeführt werden, daß sie allmählig abstrakte Begriffe ebenso gut und leicht wie concrete Anschauungen auffassen. Der Unterricht muß jetzt von den Anschauungen einzelner Erscheinungen und Thatsachen zum allgemeinen Begriff, zur Idee aufwärts steigen. Wenn bei den niedern Klassen der Unterricht mehr dem Zufall überlassen und willkürlich ist, so muß er jetzt mehr die Gestalt eines wohl verbundenen Ganzen annehmen; es ist jetzt mehr Festigkeit im Lehrgange, mehr Genauigkeit und Gedrängtheit in der Aneinanderreihung der Gedanken, mehr Vorbereitung, eine gebildetere Sprache und wo möglich Vermeidung von allen Seitenwegen nothwendig.

Die biblische Geschichte tritt in dieser Klasse mehr zurück, wird aber deshalb nicht entbehrlich, sondern ist überall zur Erläuterung, Begründung, Veranschaulichung und Versinnlichung der vorgetragenen Lehrsätze nothwendig. Dagegen ist jetzt die Hauptsache im Religionsunterricht der zusammenhängende Katechismusunterricht. An den vollendeten Unterricht in der biblischen Geschichte, Glaubens- und Sittenlehre wird sich manchmal mit Nutzen die Erzählung von besonders wichtigen kirchengeschichtlichen Begebenheiten anreihen lassen. Im Allgemeinen dürfte aber die Erzählung solcher Begebenheiten lieber in die Zeit der Sonntagsschule hinüber verlegt werden.

Daß die Art des Ausdrucks den Fortschritten der Schüler in der Sprachkenntniß, Sprachübung, dem größeren Umfang

der Kenntnisse und der geübteren Denkkraft angemessen sein soll, versteht sich von selbst. Der Lehrer muß jetzt, auch wenn er in längerer zusammenhängender Rede spricht, das Vorgetragene zusammenfaßt, und auch, wenn er etwas längere Sätze gebraucht, verstanden werden, und umgekehrt muß der Schüler im Stande sein, über den verhandelten Gegenstand im Zusammenhang sich auszusprechen.

Die Disciplin wird in dieser Klasse wieder leichter und milder, weil das Herz der älteren Schüler, wenn sie seither in allweg recht behandelt worden sind, von selbst dem Höhern und Edlern sich zuwendet und geöffnet ist; deshalb ist die Behandlung eines Kindes von 13 — 14 Jahren eine ganz andere als die eines von 9—10 Jahren. Das Verhältniß zwischen Lehrer und Schüler wird am Ende dieses Curses ein mehr familiäres, inniges und väterliches, der Schüler muß im Lehrer den väterlichen Freund genau erkennen. In dieser Zeit begründet sich jene Anhänglichkeit an den Lehrer, die für die ganze folgende Lebenszeit von so großem, nachhaltigem und wohlthätigem Einfluß sich erweis't.

Schwarz sagt hierüber: „Die Behandlung der Schüler, die von Anfang mehr gesetzlich war, muß nach und nach mehr evangelisch werden, und endlich in eine freundschaftliche übergehen; so wie auch Jesus am Ende seines Lehramts zu seinen Jüngern sagte: „Ich nenne Euch hinfort nicht mehr Knechte sondern Freunde. Daher ist es ein sehr schlechtes Zeichen, wenn der Lehrer gegen das Ende härter klagen oder gar strafen muß. Die letzte Lehrstunde sei also auch die heiligste.“ (Schwarz a. a. O. S. 337).

Wie die Lehrgegenstände und deren Darstellung, wie die Behandlung der Schüler und Disciplin, so ist auch der Ein-

fluß guter Beispiele bei Schülern in diesem Alter von besonders großem Einfluß. Das vergesse der Lehrer nie, und bedenke, daß mehr noch als seine Lehren sein Beispiel nützt — oder aber auch schadet! Wir glauben in dieser Beziehung nicht besser schließen zu können, als mit den Worten der schon öfters angeführten Schwarz'schen Katechetik (Seite 298):

„Wenn dem Knaben (und auch dem Mädchen) das Göttliche in geliebten und verehrten Menschen erscheint, so erwacht es auch in ihm stärker; er bildet sich vorerst an seinem sichtbaren Ideale hinauf, alsdann lernt er desto reiner sein unsichtbares Urbild aufstellen. Wohl dem Kinde also, dem das Gute, insbesondere auch die Frömmigkeit in Vater und Mutter (und Lehrer) anziehend vorsteht!“ —

Forster Buchb.

BSB Bayerische StaatsBibliothek
MDZ Münchener DigitalisierungsZentrum Digitale Bibliothek

Wurst, Raimund Jakob,

J. R. Wurst s kleine Schriften über das praktische Schulwesen aus seinem Nachlasse herausgegeben von Einem seiner Freunde

Ulm 1847

Paed.th. 6399
urn:nbn:de:bvb:12-bsb10764630-9